

Per. A-1169

-123

TARTU RIIKLIKU ÕLIKOOLI TOIMETISED
УЧЕННЫЕ ЗАПИСКИ
TARTUSKOGO ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

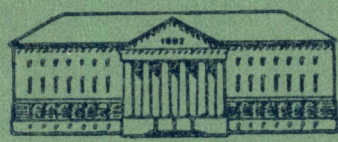
ALUSTATUD 1893. a.

ВІСНИК 123 ВІПУСК

ОСНОВАНЫ В 1893 г.

H. PALAMETS

KODULOOLISE MATERJALI
KASUTAMISE TEOREETILISED
ALUSED AJALOO ÕPETAMISEL
4. KLASSIS



TARTU 1962

Rev. A-1169
-123

TARTU RIIKLIKU ULIKOOLI TOIMETISED

УЧЕННЫЕ ЗАПИСКИ

ТАРТУСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

ALUSTATUD 1893. a.

VIHIK 123 ВЫПУСК

ОСНОВАНЫ В 1893 г.

H. PALAMETS

KODULOOLISE MATERJALI
KASUTAMISE TEOREETILISED
ALUSED AJALOO ÕPETAMISEL
4. KLASSIS

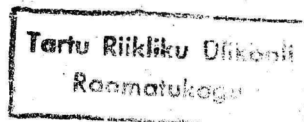
TARTU 1962

Redaktsioonikolleegium;

A. Elango (toimetaja), A. Kask, H. Moosberg, L. Roots ja J. Silvet

Редакционная коллегия:

А. Эланго (редактор), А. Каск, Г. Мосберг, Л. Роотс и
И. Сильвет



VII 1942

Sissejuhatus

Käesoleval ajal toimuva ulatusliku koolireformi põhiideeks on õpetuse ja kasvatuses sidemete tugevdamine eluga, tootmisega ja kommunistliku ülesehitustöö praktikaga. Seoses sellega pööratakse suurt tähelepanu nõukogude tegelikkuse osale õpilaste teadmiste ja maailmavaate kujundamisel.

Olulisi muudatusi on läbi viidud ajaloo õpetamise, sealhulgas ka 4. klassi ajaloo algkursuse õpetamise valdkonnas. Kui enne koolireformi pidi ajaloo algkursus andma õpilastele elementaarse, kuid süstemaatilise ülevaate NSV Liidu ajaloost, siis nüüd on selle kursuse ette seatud teised eesmärgid. NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruses nr. 1162 8. oktoobrist 1959. a. ning EKP Keskkomitee ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu määruses nr. 189 18. maist 1960. a. on ette nähtud, et 4. klassis tuleb ajalugu õpetada episoodiliste jutustustena nii Nõukogude Liidu kui ka koduvabariigi ajaloost, kusjuures need jutustused peavad äratama õpilastes huvi nõukogude kodumaa ajaloo vastu ja ette valmistama õpilasi ajaloo, kirjanduse ja geograafia õppimiseks 8-klassilises koolis.

Seoses sellega tõusis aktuaalse probleemina päevakorda ajaloo algõpetuse ümberkorraldamine Eesti NSV koolides. Antud probleemi lahendamisel omab esmajärgulist tähtsust küsimus õpetuse lähendamisest elule koduloolise materjali kasutamise teel.

Nõukogude kooli praktikas on koduloolise materjali kasutamine ajaloo õpetamisel laialt levinud. Selle kohta on ilmunud arvukalt töökogemuslikke artikleid ja brošüüre ning kirjutatud mitmeid kandidaadidissertatsioone (A. F. Rodin, K. J. Horkov, N. P. Kuzin, A. M. Ombojev)*. Need uurimused käsitlevad kodu-

* А. Ф. Родин, Опыт методики краеведно-исторического изучения Москвы учащимися средних школ, Москва 1946, publitseerimata kandidaadidissertatsioon; К. Я. Хорьков, Роль краеведения в коммунистическом воспитании детей. Опыт работы над вопросами местной истории на материале 8—9 кл. средней школы Вологодской области, 1947, publitseerimata kandidaadidissertatsioon; Н. П. Кузин, Методика применения краеведческого исторического материала в преподавании истории СССР в старших классах средней школы, Москва 1952, publitseerimata kandidaadidissertatsioon; А. М. Омбоев, Методика применения краеведческого исторического материала в преподавании истории СССР в старших классах Бурят-Монгольской средней школы, Москва 1954, publitseerimata kandidaadidissertatsioon.

loolise materjali kasutamist ajaloo õpetamisel keskkooli vanemates klassides. Ajaloo algõpetuse seisukohast pole aga koduloolise materjali kasutamise probleem leidnud senini lähemat käsitlemist.

Ebapiisavalt on läbi töötatud koduloolise materjali kasutamise teoreetilised alused. Nii puudub senini koduloolise materjali kasutamise psühholoogiline põhjendus. See on aga oluline puudujääk, sest ajaloo õpetamine koolis ei anna tulemusi vahetult, vaid üksnes õpilase psüühika kaudu. Seepärast on hädavajalik uurida mitte ainult õppematerjali ja selle esitamise metoodikat, vaid ka neid psüühilisi protsesse, mille kaudu õpilane omandab ühiskondlik-ajaloolisi teadmisi. Üksnes tuginedes pedagoogilise psühholoogia poolt tunnetatud seaduspärasustele, on võimalik edasi arendada ajaloo õpetamise metoodikat.

Samuti pole senini lähemalt analüüsitud õpilasi ümbritseva sotsiaalse keskkonna mõju nende ühiskondlik-ajalooliste teadmiste kujunemisele. Arvukad tähelepanekud aga tõendavad, et sellised mõjutused on sageli kaugelt tugevamad kui tavaliselt arvatakse. Eriti suur on nende osa ajalugu alles õppima hakka-vate õpilaste juures.

Senistes uurimustes on käsitletud koduloolise materjali mõjutusi üheaegselt, pöörates tähelepanu vaid selle materjali positiivsetele külgedele. Objektiivselt esineb aga koduloolise materjali kasutamisel ka negatiivseid jooni (seda eriti ajaloo algõpetuses), millest metoodika ei tohi vaikides mööda minna.

Arvestades eelöeldut, on käesoleva teema lähem käsitlemine nii teoreetiliselt kui praktiliselt põhjendatud, sest ta aitab otse-selt kaasa koolireformiga kavandatud muudatuste paremale läbi-viimisele ajaloo algõpetuse valdkonnas meie vabariigi üldhari-duslikes koolides.

Alljärgnev käsitus kujutab endast üht peatükki kandidaadi-dissertatsioonist «Koduloolise materjali kasutamisest ajaloo õpe-tamisel eesti kooli neljandas klassis», mis on valminud ajaloo-doktori professor H. Moosbergi juhendamisel.

1. Terminoloogiast

Koduloolise materjali kasutamisega seotud pedagoogilises terminoloogias puudub senini kindel süsteem ja ühtsus. Terminid «kodulooline materjal», «kohalik materjal» ja «kodu-uurimulik materjal» kasutatakse tavaliselt läbisegi, ilma neid üksteisest eraldamata. Analoogiline on olukord terminitega «kodulooprintsiip», «kodulooline lähenemine», «kodulooline alus» ja «kodulooline suunitus». Koduloolise materjali kasutamisse puutuvate meetodiliste küsimuste teaduslikuks lahendamiseks on hädavajalik jõuda selgusele ülalloetletud terminite kasutamises ja seda mitte üksnes ajaloo, vaid kõigi õppeainete õpetamise meetodika seisukohast.

Kõigepealt — mida tähendab kodulooline materjal? Meie arvates tuleb koduloolise materjali all mõista õpilaste kodukohast pärinevat materjali, s. t. looduslikke ja tehisobjekte ning sotsiaalseid nähtusi, aga samuti eelnimetatute kohta käivaid kirjalikke ja suulisi andmeid ning näitlikke vahendeid. Kodukoht hõlmab seejuures territooriumi koos seal paikneva sotsiaalse keskkonnaga, mis on õpilastele korduva vahetu tunnetuse kaudu eelnevalt kas või üldjoontes tuntud. Kodukoha ulatus sõltub niihästi antud maakoha asendist ja ühendusteedest kui ka õpilaste vanusest, nende ühiskondlik-geograafilisest silmaringist ja eelnevatest kogemustest. Algkooliõpilastele on kodukohaks nende kodulinn, kodukolhoos või -sovhoos koos lähema ümbrusega 10—20 kilomeetri raadiuses. Pedagoogilises mõttes võib kodukohana käsitleda ka lähedal asuvat linna, mida antud klassi õpilased on korduvalt külastanud. Keskkooliõpilase kodukoha haare on tunduvalt laiem, hõlmates peale oma otsese kodukoha veel naaberlinnu ja rajoone, millest õpilastel on praktiliste kogemuste või ekskursionide näol kujunenud selge ülevaade. Transpordi kiire progressi tingimustes muutub kodukoha pedagoogiline mõiste tänapäeval territoriaalselt järjest laiahaardelisemaks. Kindlate piirjoonte tõmbamine üldisel kujul kodukohta haaravale territooriumile on peaaegu võimatu. Kõneledes koduloolisest materjalist, peame oluliseks tunnuseks õpilaste teatavaid eelteadmisi selle materjali tekkekoha osas.

Senini on ajaloo õpetamise meetodikas kasutatud mõisteid «kodulooline materjal» ja «kohalik materjal» samaväärsetena. See pole aga täpne, sest kuigi need mõisted on oma sisult väga lähedased, ei ole nad ometi täiesti kokkulangevad. Mõistes «kodulooline materjal» on üheks mõistet määravaks tunnuseks materjali tekkekoht. Seejuures ei pöörata tähe-

lepanu asjaolule, kus see materjal praegu asub — kas oma tekkekohas (=kodukohas) või hoopis kusagil mujal. Mõistes «kohalik materjal» on aga mõistet määravaks tunnuseks materjali praegune asukoht. Kohalik ajalooline materjal võib anda meile andmeid hoopis kaugete maade ja rahvaste kohta, kuid tänu oma praegusele asukohale on see materjal meile lähedane, teatud määral eelnevalt tuntud ja seepärast õpilastele kergemini omandatav.

Enamikul juhtudel on kodulooline materjal samaaegselt ka kohalik materjal, kuid esineb olukordi, kus mõlema mõiste vahel tuleb vahet teha.

Olgu toodud selle kohta järgmised näited. Leningradis Neeva kaldal asuvad alates 1834. aastast kaks sfinksi. Need on Leningradi õpilastele heaks kohalikuks materjaliks antiikajaloo õppimisel. Kuidagi ei saa aga sfinkse pidada kodulooliseks materjaliks, sest nad on valmistatud Egiptuses Teebais asuvas Amenhotep III templis XV sajandil enne meie aega¹ ja peegeldavad Egiptuse orjandusliku ühiskonna religioosseid vaateid, mistõttu nende tekkelool pole midagi ühist Leningradiga. Samuti on Tartus Tartu Riikliku Ülikooli Klassikalise Muinasteaduse Muuseumis asuvad antiikkunsti originaalteosed ja koopiad meie koolidele kohalikuks materjaliks, ilma et nad oleksid kodulooliseks materjaliks. Küll võivad aga Eesti NSV teiste linnade ja rajoonide õpilased leida Tartus asuvas Etnograafia Muuseumis koduloolist etnograafilist materjali, mis oma praeguse asukoha tõttu lei ole neile kohalikuks materjaliks.

Samuti tuleb eristada koduloolist materjali kodu-uurimuslikust materjalist. Kui koduloolise materjalina mõistame õpilaste kodukohast pärinevat üldtuntud ajaloolist või ühiskondlik-poliitilist materjali, siis kodu-uurimusliku materjali alla paigutame õpetaja või õpilaste uurimistöö tulemusena üldsusele tuntuks ja kättesaadavaks muudetud materjali. 4. klassi õpilaste juures, kes astuvad alles esimesi kobavaid samme ühiskondlik-ajalooliste algteadmiste omandamisel, saab vaevalt juttu olla kodu-uurimuslikust tööst. Küll võivad aga algkooliõpetajad olla agarad kodu-uurijad ja kasutada selle töö tulemusena kogutud ja läbitöötatud materjale ajaloo algõpetuses. Pealegi omandab materjal, mida õpetaja on ise kogunud, tema käsitluses erilise veenvuse ja konkreetseuse, mistõttu ka selle materjali pedagoogiline mõju on tavalisest suurem.

Edasi — küsimus koduloo printsiibist. Mitmed uurijad ja pedagoogid on kasutanud seda terminit didaktilise printsiibi tähenduses. Nii on seda teinud geograafid prof. A. S. Barkov ja V. A. Kondakov. Koduloo printsiibist kõneles tuntud keemia ja polütehnilise õpetuse metoodik S. G. Šapovalenko «Ütšitelskaja

¹ «Сфинкс». Большая Энциклопедия, том 41, 2-ое издание, lk. 366.

gazeta's» ilmunud pikemas artiklis.² Kodulooprintsiipt kasutati terminina ka pedagoogilis-teoreetilise ajakirja «Sovetskaja pedagogika» 1960. a. 6. numbri juhtkirjas.³ Sageli võib seda terminit kohata algklasside ajakirja «Natšalnaja škola» veergudel. Ka Vene NFSV Haridusministeeriumi käskkirjade ja instruksioonide kogumikus kõneldakse «kodulooprintsiipti rakendamisest õpetamisel».⁴

Viimasel ajal võib ka eestikeelses pedagoogilises trükisõnas kohata üha sagedamini terminit «kodulooprintsiipt»: ENSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi väljaandes «Probleeme ja teemasid pedagoogiliseks uurimistööks» esinevad sellised teemad nagu «Koduloo printsiipt ajaloo õpetamisel», «Koduloo printsiipt konstitutsiooni õpetamisel» ja «Kodu-uurimise printsiipti rakendamine geograafia õpetamisel».⁵ Alklasside õpetaja A. Vallneri koostatud sisukas metoodiline kiri kannab pealkirja «Kodulooprintsiipti rakendamisest I ja II klassis», kusjuures selle töö venekeelses tõlkes on juttu koguni «kodulooprintsiiptidest».

Samal ajal ei kohta me kodulooprintsiipti üheski nõukogude kooli didaktilistele printsiiptidele pühendatud töös. S. I. Akkerman mainib oma uurimuses 6 printsiipti⁶, M. A. Danilov ja B. P. Jessipov esitavad 8 printsiipti⁷. Mõningal määral muudetud kujul esineb sama didaktiliste printsiiptide süsteem «Pedagoogilises sõnastikus»⁸, kuid kusagil ei ole juttu kodulooprintsiiptist. M. A. Danilov ja B. P. Jessipov mainivad oma töös küll koduloolise materjali kasutamise vajalikkust, kuid teevad seda õpetuse jõukohasuse printsiipti juures, «tuntult tundmatule» klassikalise didaktikareegli all.⁹ Seega ei käsitle nad koduloolise materjali kasutamist mitte iseiseisva didaktilise printsiiptina, vaid allutatuna ühele printsiiptidest.

Ka ajaloo metoodikud, kes käsitlevad koduloolise materjali kasutamist, ei kõnele kodulooprintsiiptist. Geograafid mainivad kodulugu kui tegurit, mis tuleb seada geograafia õpetamise aluseks. Esineb veel termineid «kohaliku materjali kasutamine», «kodulooline lähenemine» ja «kodulooline suunitus».

Analoogilist ebajärjekindlust leiame ka Saksa Demokraatlikus Vabariigis ilmunud pedagoogilises kirjanduses. Ühelt poolt rõhuta-

² С. Г. Шаповаленко, Ведущее начало воспитания и обучения. «Учительская газета» 1960, 7. I, № 3.

³ Краеведение — средство связи школы с жизнью. «Советская педагогика» 1960, № 6, lk. 3—14.

⁴ Сборник приказов и инструкции Министерства просвещения РСФСР, № 8, февраль 1961, lk. 28.

⁵ ENSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituut. Probleeme ja teemasid pedagoogiliseks uurimistööks, Tallinn 1960, lk. 35 ja 49.

⁶ С. И. Аккерман, Принципы и правила обучения в советской школе, Владимир 1955.

⁷ М. А. Данилов и Б. П. Есипов, Дидактика. Принципы обучения, Москва 1957.

⁸ Педагогический словарь, том II, Москва 1960.

⁹ М. А. Данилов и Б. П. Есипов, op. cit., lk. 205.

takse koduloolist printsiipi («das heimatkundliche Prinzip»)¹⁰, teiselt poolt aga minnakse selle termini kasutamisest mööda. Põhjendatud ja tabava tõlgenduse annab kodulooprintsiiobile dr. B. Stohr, kes kõneleb kodulooprintsiiibist mitte kui didaktilisest, vaid kui materjali valiku printsiibist («das heimatkundliche Prinzip der Stoffauswahl»)¹¹.

Küsimus sellest, millise terminiga nimetada koolis toimuvat kodu-uurimuslikku tööd ja kodulooliste materjalide kasutamist, ei ole üksnes keeleline küsimus. Nagu iga teinegi teadus, nii kasutab ka pedagoogika kindlalt piiritletud terminite süsteemi. Koduloolise töö iseloomustamine ühe või teise terminiga määrab ühtlasi selle töö koha pedagoogikateaduse süsteemis. Ja see pole sugugi teisejärguline küsimus.

Asjaolu, et nõukogude didaktiliste printsiipide süsteemis puudub senini kodulooprintsiiip, ei lahenda veel probleemi. Didaktiliste printsiipide süsteem peab olema vastavuses tegeliku õppetööga ja pedagoogikateaduse arenguga, peab kajastama neid muutusi, mis ilmnevad seoses koolireformi elluviimisega. Probleemi lahendamiseks tuleks leida vastus küsimusele: mida sisuliselt uut annaks kodulooprintsiiibi lisandamine senistele didaktilistele printsiipidele? Millega oleks põhjendatud koduloolisuse paigutamine nõukogude didaktika juhtivate põhimõtete hulka?

Asjatu kordamise vältimiseks ei too me siinkohal ära koduloolise materjali didaktilist analüüsi, mis leidub käesolevas töös lehekülgedel 17—25. Sellest analüüsist järeldub, et koduloolises materjalis peituvaid didaktilisi väärtusi saab täiel määral väljendada olemasolevate didaktiliste printsiipide kaudu, mispärast omaette kodulooprintsiiibi lisamine ei annaks meile põhimõtteliselt midagi uut. Küll tekitaks selline samm raskusi koduloolise materjali kasutamise õige koha ja suuna leidmisel. Asi seisneb nimelt selles, et printsiibi mõiste sisaldab endas mingit obligatoorset käsku, kategoorilist nõuet. Kogu õppeprotsess peab olema allutatud didaktilistele printsiipidele. Nii programmid, õpikud kui õpetaja tegevus peavad olema teaduslikud, süstemaatilised, õpilastele ea- ja jõukohased, peavad avaldama kasvatavat mõju, peavad ühendama teooriat praktikaga, õpinguid eluga, peavad olema näitlikud ja tagama õpitava aine kindla omandamise.

Samaaegselt ei saa jäägitult nõuda, et kogu õpetus peaks olema kodulooline, et programmide ja õpikute ülesehituse aluseks oleks just kodulooline materjal. See viiks kitsalt kohalike programmide ja õpikute loomisele, kus iga linna ja rajooni ning isegi iga kooli

¹⁰ Die Heimat im Geschichtsunterricht. Materialien zur Verwirklichung des heimatkundlichen Prinzips im Geschichtsunterricht, Berlin 1957.

¹¹ B. Stohr. Bemerkungen zum Entwurf eines Lehrbuchs der Methodik des Geschichtsunterrichts. «Geschichte in der Schule» 1956, Heft 11, lk. 645.

programmide ülesehituse aluseks ei oleks mitte teadmiste süsteem, vaid kohaliku materjali esinemise juhuslikkus. Selliseid katsetusi on nõukogude pedagoogikas teatavasti tehtud (1920-ndate aastate lokaliseeritud programmid), kuid saavutatud resultaadid on osutunud ebarahuldavaks. See pärast jääb meie arvates ka tänapäeval koolireformi tingimustes püsima seltsimeeste Kuzini¹² ja Ombojevi¹³ seisukoht, mille kohaselt pole mingit põhjust muuta koduloolise materjali kasutamine õppetöös omaette didaktiliseks printsiibiks.

On ilmne, et kursuse ülesehitus peab olema allutatud teaduslikkuse, süstemaatilisuse ja jõukohasuse didaktilistele printsiipidele, jättes samaaegselt võimalusi ka kohaliku materjali kui üldkursust illustreeriva, konkretiseeriva ja elule lähendava materjali ulatuslikuks kasutamiseks.

Eelöeldust järeldub, et termini «kodulooprintsii» kasutamine didaktilise printsiibi tähenduses pole põhjendatud. Iseasi on, kui me käsitleme kodulooprintsii mitte didaktilise, vaid õppematerjali valiku printsiibina.* Selles tähenduses ei saa kodulooprintsii vastu olla sisulisi vastuväiteid. Teoksil olev koolireform taotleb õpetuse lähendamist elule, milline eesmärk on olulises osas saavutatav just õppematerjali sihipärase valiku teel. Meil tuleb õpetamiseks valida konkreetset illustreerivat materjali, mis on elulähedane niihästi geograafiliselt (kodulooprintsii) kui ka ajaliselt (kaasaegsuse printsii), teiste sõnadega, õpetamisel tuleb eelistada kaasaegset koduloolist materjali. Ajaloo algkursuse õpetamisel on kaasaegsuse printsii rakendatav peamiselt sissejuhatavate teemade ja uusima perioodi juures, koduloolisuse printsiipi saab aga kasutada kõigi teemade osas.

Kuigi materjali valiku printsiibina on termin «kodulooprintsii» sisuliselt täiesti vastuvõetav, kutsub ta ometi esile teatavaid vastuväiteid. Nagu näitab praktika, kasutatakse terminit «materjali valiku kodulooprintsii» üksnes lühendatud kujul «kodulooprintsii». Selline keeleline vorm soodustab koduloo-

¹² Н. П. Кузин, Методика применения краеведческого исторического материала в преподавании истории СССР в старших классах средней школы. Avaldamata kandidaadidissertatsioon, Moskva 1952, lk. 177 (edaspidi: Кузин, dissertats.)

¹³ А. М. Омбоев, Методика применения краеведческого исторического материала в старших классах Бурят-Монгольской средней школы. Avaldamata kandidaadidissertatsioon, Москва, 1954, lk. 11.

* Ka need uurijad, kes nimetavad kodulooprintsii õpetuse ehk didaktiliseks printsiibiks, märgivad selle printsiibi peamise sisulise erijoonena materjali valikut. Nii kirjutatakse «Sovetskaja pedagogika» 1960. a. 6. numbri juhtkirjas: «Programmide lokaliseerimise printsiibi olemus seisneb selles, et õppeaine üldise materjali kõrval täidetakse programmid õpilastele kõige lähedasema, arusaadava ja jõukohasema materjaliga ümbritsevast elust» (lk. 13). A. Vallner näeb kodulooprintsii olemust selles, et «me ... sisustame kogu 1. ja 2. õppeaasta selle materjali kaudu, mis on lapsele kõige lähedasem ja tuttavam» (Kodulooprintsii rakendamisest I ja II klassis, Tallinn 1960, lk. 16).

printsiiibi segiajamist didaktiliste printsiiptidega. Seepärast oleks meie arvates otstarbekas mõiste «materjali valiku kodulooprintsiip» lühema vormina kasutada terminit «kodulooline suunitlus» («краеведческое направление»). See termin ei ole nii kategooriline kui printsiiip, aga ka mitte nii laialivalguv kui «koduloolise materjali kasutamine». Uhtaegu suunaks see termin õpetajaid didaktilistele printsiiptidele vastava koduloolise materjali kasutamisele ja tuletaks programmide ning õpikute autoritele meelde, et üldise materjali esitamise kõrval peab jääma aega ja ruumi ka kohalikust tegelikkusest võetud materjalile.

2. Koduloolise materjali kasutamise psühholoogiline ja pedagoogiline põhjendus ajaloo algõpetuses

a) Psühholoogiline põhjendus

4. klassi ajalookursuse ees seisab kaks põhilist õpetuslikku ülesannet: 1) anda õpilastele esialgne, elementaarne kujutus meie kodumaa ajaloo tähtsamatest sündmustest ja 2) arendada õpilaste ühiskondlik-ajaloolist mõtlemist, et valmistada neid ette ajaloo, geograafia ja kirjanduse õppimiseks 8-klassilises koolis. Mõlemad need ülesanded on omavahel lahutamatult seotud ja tegelikus õppetöös pole nende eraldamine teineteisest mõeldav. Alljärgneva analüüsi puhul on aga otstarbekas käsitleda mõlemat protsessi eraldi, et tuua selgemini esile koduloolise materjali kasutamisega seotud plusse ja miinuseid.

Ajalooliste teadmiste sisuline omandamine jaguneb psühholoogilisest aspektist neljaks põhilülaks: õppematerjali tajumiseks, mõistmiseks, meespidamiseks ja praktikas rakendamiseks. Ajaloo õppimise üheks peamiseks eripäraks on, et õpilased saavad tajuda minevikku üksnes kaudselt — õpetaja elava sõna, õpiku teksti ja mitmesuguste näitlike õppevahendite mõjutusel õpilaste teadvuses tekkinud kujutluste ja mõistete abil. 4. klassi õpilaste mõtlemisele on iseloomulik, et ühiskondlik-ajaloolised mõisted on alles kujunemisjärgus ja nende tunnused pole mõistetega seotud veel mitte otseselt, vaid kujundite vahendusel.¹⁴ Need kujundid pole aga midagi muud kui õppematerjali ja eelneva kogemuse mõjutusel tekkinud kujutlused minevikust. Kujutlused minevikust võivad olla kas mälukujutlused (õpilane tuletab meelde varem kogetut) või fantaasiakujutlused (tuginedes õppematerjalile ja varasemale kogemusele, konstrueerib õpilane fantaasiapilte minevikust). Ajaloo õppimisel kuulub peamine osa fantaasiakujutlustele, kuna nende abil saab õpilane ette kujutada minevikku, mille

¹⁴ Т. С. Смирнова, К вопросу о повышении успеваемости школьников в связи с усвоением исторических понятий. Московский городской педагогический институт имени В. П. Потемкина, «Ученые записки» том LXIX, Москва 1958, lk. 42.

kohta tal puuduvad isiklikud mälestused.¹⁵ On arusaadav, et 4. klassi õpilaste napp varasem kogemus kujutab endast peaaegu eranditult kaasaegse koduloolise materjali peegeldust õpilase teadvuses ehk teiste sõnadega — 4. klassi õpilased kujutlevad ajaloolist minevikku tahes-tahtmata läbi kaasaegsuse ja koduloolisuse prisma. Siit järeldub, et kaasaegne kodulooline materjal esineb iga 4. klassi õpilase teadvuses objektiivse paratamatusena, avaldades tugevat mõju õppematerjali tajumisele. See järeldus on vastavuses psühholoogia ühe põhilise seaduspärasusega — apertseptsiooniga, mille kohaselt taju on sõltuv isiku psüühilise tegevuse üldisest sisust, eelkõige aga möödunud kogemustest ja olemasolevatest teadmistest.¹⁶ Õpilase teadvuses olemasolevad teadmised ja minevikukogemused täiendavad ja täpsustavad alati taju. «See, mida me näeme ja kuuleme, sisaldab endas alati varem nähtu ja kuuldu elemente,» kirjutas selle kohta I. M. Setšenov. «Selle tulemusena lisanduvad iga uue nägemise või kuulmise puhul viimase produktidele mälu laost reprodutseeritud analoogilised elemendid, kuid mitte üksikutena, vaid nendes seostes, millistes nad olid registreeritud mälu laos.»¹⁷

Ajaloolise materjali sisuliseks omandamiseks on hädavajalik seda materjali mitte üksnes tajuda, vaid ka mõista, sellest aru saada. Arusaamise puhul etendavad määravat osa õpilase senised teadmised ja koduloolist materjali hõlmav eelnev kogemus. I. M. Setšenovi õpetuse kohaselt saab mõistmise võtmeks olla üksnes isiklik kogemus selle sõna laias tähenduses.¹⁸ Seda seisukohta on arendanud edasi nõukogude psühholoogid, kelle uurimuste kohaselt toimub arusaamine sel teel, et inimese teadvuses aktualiseeritakse varem kujunenud ajutised seosed (-teadmised) ja nendesse, juba kujunenud ajutiste seoste süsteemidesse lülitatakse uued, omandatavad seosed.¹⁹ «Uus materjal muutub lastele arusaadavaks ainult sel juhul, kui ta tugineb laste teadvuses eelnevalt kujunenud mitmekülgsetele seostele, kui õpetaja kasutab selgitamiseks sõnu ja lauseid, mille tähendus on õpilastele täiesti tuntud kas läbivõetud kursusest või elukogemustest, kui õppetöös toimub esimese ja teise signaalsüsteemi koostöö.»²⁰

¹⁵ K. Stöcker, *Neuzeitliche Unterrichtsgestaltung*, München 1960, lk. 54—55.

¹⁶ С. Л. Рубинштейн, *Основы общей психологии*, Москва 1946, lk. 244.

¹⁷ И. М. Сеченов, *Избранные произведения*, под ред. В. М. Каранова, Москва 1958, lk. 322.

¹⁸ И. М. Сеченов, *op. cit.*, lk. 323.

¹⁹ Н. Д. Богоявленский и Н. А. Менчинская, *Психология учения*. — *Психологическая наука в СССР*, том II, Москва 1960, lk. 300.

²⁰ Н. К. Бауман, М. Н. Скаткин, В. С. Шевкин, *Значение физиологического учения И. П. Павлова для советской педагогической науки*. «Советская педагогика» 1951, № 4, lk. 14.

Ajalugu alles õppima hakkava 4. klassi õpilase eelteadmised minevikust ja ühiskondlikust elust on väga napid. Need eelteadmised on kujunenud osalt õppetöö käigus kolmes esimeses klassis, suuremalt osalt aga õpilast ümbritseva sotsiaalse keskkonna mõjutusel. Seega pole 4. klassi õpilasel võimalik mõista õpitavat ajaloolist materjali teisiti, kui tuginedes peamiselt koduloolise päritoluga eelteadmistele.

Koduloolise materjali mõju võime täheldada ka õppematerjali meelepidamisel ja reprodutseerimisel, s. t. mälu protsessides. 4. klassi õpilastel on tahteline mälu juba kaunis hästi arenenud, kuid endiselt kuulub märkimisväärne osa tahtmatule mälule.²¹ Pedagoogide ja uurijate tähelepanekud kinnitavad, et eriti hästi töötab 4. klassi õpilaste tahtmatu mälu koduloolise materjali meelepidamisel. See on tingitud asjaolust, et õigesti valitud kodulooline õppematerjal seostub õpilaste eelneva kogemusega, tundub seetõttu elulise ja huvipakkuvana ning on sageli ka aktiivse tegevuse objektiks. Koduloolise materjali meelepidamine toimub üldreeglina mõtestatult, samal ajal kui üldsõnalise üldise materjali meelepidamisel tuginevad õpilased pahatihti puhtvälistele, juhuslikele seostele, kuna nad ei ole veel suutelised seda materjali lülitama olemasolevate teadmiste süsteemi. Psühholoogilised uurimised on veenvalt tõestanud, et mõtestatud meelepidamine on mehhaanilisest meelepidamisest tunduvalt (mõningate andmete kohaselt koguni 22 korda)²² produktiivsem.

Ka tahtelise mälu juures ilmneb, et kodulooline materjal jääb paremini meelde kui üldine materjal. Ajaloolise teksti tahteliseks meelepidamiseks analüüsivad ja sünteesivad õpilased seda teksti ning nende teadvuses kujuneb elementaarne plaan, mille üksikute lõikude pealkirjad on õpilastele mõttelisteks toetuspunktideks materjali hilisemal reprodutseerimisel.²³ Vaatluse ja eksperimendi andmed kinnitavad, et õpilased valivad sellisteks mõttelisteks toetuspunktideks kas eriti silmatorkavaid või koduloolisi detaile. Koduloolistele kavapunktidele tuginemine avaldab mõju ka unustamisele. Unustamine ei väljendu üksnes selles, et me teatava asja kohta mäletame vähem, vaid ka selles, et me mäletame midagi teisiti, kui meie seda varem mäletasime.²⁴ 4. klassi õpilaste vastuseid analüüsisid võib sageli märgata, kuidas koduloolised episoodid on meelepeetavast ajaloolisest materjalist välja tõrjunud hoopis olulisemad seigad ja ise asunud nende asemele. Tallinna XXI Keskkoolis läbiviidud õpetav eksperiment (teemal

²¹ П. И. Зинченко, О воспитании памяти у младших школьников. «Начальная школа» 1960, № 8, lk. 20.

²² Geschichtsunterricht. Methodisches Handbuch für den Lehrer, Berlin 1961, lk. 51.

²³ Л. В. Занков, Память, Москва 1949, lk. 70.

²⁴ K. Ramul, Unustamise psühholoogiast. «Nõukogude Kool» 1961, nr. 4, lk. 262.

«Keskaegne linn») näitas, et isegi sel juhul, kui õpetaja hoidus õpetamisel sihilikult koduloolise materjali kasutamisest, tungis see materjal meelepidamise protsessis õpilaste teadmistesse ja ilmnis selgesti 4 kuud hiljem kirjutatud kontrolltöös.

Ühiskondlik-ajalooliste teadmiste sisulise omandamise viimaseks etapiks on nende teadmiste rakendamine praktikas, s. t. õpilasi ümbritseva elu nähtuste selgitamisel. Ainult sel teel on võimalik anda õpitud teadmistele õpilaste silmis tõeline, eluline tähendus. Sellest aga, millise tähenduse annab õpilane õpitud teadmistele, oleneb olulisel määral tema suhtumine antud õppeainesse. Juhul, kui õpilane ei saa oma teadmisi kasutada praktikas, õpib ta antud ainet ainult sellepärast, et see on vajalik edasijõudmiseks koolis. Nii võivad õpilase teadmised jääda formaalseteks ja eluvõõrasteks ka siis, kui ta need on omandanud teadlikult ja oskab neid kasutada õppetöös.²⁵ Selle ebakoha kõrvaldamiseks tuleb õpilaste ühiskondlik-ajaloolisi teadmisi rakendada ümbritseva sotsiaalse tegelikkuse (kuhu kuulub eelkõige kaas-aegne kodulooline materjal) mõtestatud selgitamiseks. Seega ei pääse me ka teadmiste rakendamisel praktikas mööda koduloolise materjali kasutamisest.

Küllaltki märkimisväärtset osa etendab kodulooline materjal 4. klassi õpilaste ühiskondlik-ajaloolise mõtlemise arendamisel. Nagu kõigil inimestel, nii on ka 4. klassi õpilastel mõtlemine «tegelikkuse üldistatud peegeldamine inimaju poolt ja toimub sõna abil, omandatud teadmiste vahendusel ning tihedas seoses maailma meelelise tunnetamise ning inimeste praktilise tegevusega».²⁶ Seejuures erineb 4. klassi õpilaste mõtlemine täiskasvanute mõtlemisest rea erijoonte poolest. Üheks peamiseks erijooneks on teise signaalsüsteemi ebatäielik areng, mistõttu see signaalsüsteem vajab pidevat toetust esimeselt signaalsüsteemilt konkreetsete näitlike kujundite kaudu.²⁷ Seda eripära toonitavad ka kõik ajaloo algõpetuse metoodikud (I. V. Gittis, V. G. Kartsov, V. F. Rudnitš jt.), kes märgivad, et konkreetne näitlik materjal on 4. klassi õpilastele ajalooliste teadmiste omandamiseks hädavajalik.

Võrreldes üldise õppematerjaliga, on koduloolise materjali metoodiliseks eeliseks just suurem konkreetsus ja näitlikkus. Eriti selgesti ilmneb see kodulooliste originaalesemete, mineviku tummade tunnistajate kasutamisel õppetöös. Need originaalesemed omavad õpilaste silmis sageli reaalist elulist tähendust²⁸ ning

²⁵ Л. В. Благонажина, Психологические вопросы организации учебной деятельности школьников, Москва 1960, lk. 26 ja 30.

²⁶ Psühholoogia. Õpik pedagoogilistele instituutidele, peatoimetaja A. A. Smirnov, Tallinn 1960, lk. 212.

²⁷ В. М. Экземплярский, Очерки психологии учебно-воспитательной работы в школе, Москва 1955, lk. 101.

²⁸ Н. Ф. Добрынин, Проблема значимости при образовании временных связей у человека. — Доклады на совещании по вопросам психологии, Москва 1954, lk. 84—85.

avaldavad emotsionaalselt suuremat mõju kui tavaline reproduktseeritud näitlikkus. Kohalikud ajaloolised esemed on «ehtsad», neid saab igakülgsest vaadelda, käes hoida ja kompida, mis kergendab õpilastel mineviku ettekujutamist. Noorema kooliea õpilaste psüühikale on iseloomulik tugevasti emotsionaalne hoiak uute teadmiste omandamisel. Emotsionaalsus aga ergutab õpilaste peaaegu suurte poolkerade tegevust, soodustades sel teel ajutiste seoste ja nende süsteemide moodustumist, mis I. P. Pavlovi õpetuse kohaselt ongi uute teadmiste omandamine.²⁹ Positiivselt emotsionaalne hoiak uute teadmiste omandamisel aitab pealegi õpilasi väsimusest üle saada. Seega tuleb koduloolise materjali kasutamine kaudselt kasuks ka õpilaste vaimsele hügieenile.³⁰

Eespool nägime, et õpilaste teadvuses objektiivse paratamatusega esinev kaasaegne kodulooline materjal avaldab tugevat mõju ühiskondlik-ajalooliste mõistete kujunemisele. Psühholoogide tähelepanekute kohaselt on laps mõistet omandades aktiivne. «Ta mõtestab täiskasvanute poolt edasiantavat, arutab läbi oma isikliku kogemuse, kannab mõndagi sellest mõiste sisusse, mida täiskasvanud esitavad, kujundab selle mõiste isikupäraselt ümber, vastavalt oma kogemuse andmetele ja suhtlemisele esemetesse ja nähtustesse, mis on antud mõistes üldistatud»³¹ (meie sõrendused — H. P.). Noorema kooliea õpilaste mõtlemises esinevad mõisted on seetõttu tugeva subjektiivse värvinguga, kusjuures esiplaanile on nihutatud just konkreetset näitlikud tunnused.³²

Siinjuures ei tohi unustada, et õpilaste mälus peituv kodulooline materjal ei avalda mitte alati positiivset mõju ajalooliste mõistete kujunemisele, vaid muutub pahatihti ka vigade ja väärkujutluste allikaks. Ajaloo õpetamise meetodikas on hästi tuntud vead, kus õpilane kannab tänapäeva olustikku minevikku ja selgitab kaasaegsete sotsiaalsete suhete eeskujul vastavaid vahekordi minevikus. Seda liiki vigu nimetatakse ajaloo tänapäevastamiseks ehk moderniseerimiseks. Meetodikute tähelepanu orbiidist on aga senini peaaegu täielikult välja jäänud teine vigade liik, kus õpilane kannab kohalikud tingimused üle hoopis teise ajaloolis-geograafilisse keskkonda või teeb nende alusel põhjendamatuult ulatuslikke üldistusi. Siin on tegemist ajaloo kodukohastamisega. Näiteks väitsid mitmed Tallinna XXI Keskkooli 4-ndate klasside õpilased, et keskaegsed linnad tekkisid mere ääres asetsevaile kõrgendikele, kuigi neile oli õpetatud, et linnad tekkisid kas kaubateede ristumiskohtadesse või losside

²⁹ I. Pavlov, Valitud teosed, toim. H. Koštojants, Tallinn 1955, lk. 354.

³⁰ Краеведение — средство связи школы с жизнью, «Советская педагогика» 1960, № 6, lk. 5.

³¹ Psühholoogia. Õpik pedagoogilistele instituutidele, Tallinn 1960, lk. 222.

³² G. Clauss, H. Hiebsch, Kinderpsychologie, Berlin 1960, lk. 208.

juurde. Tallinnas oli kaubateede ristumiskohaks sadam, loss aga asus Toompea kaljul. Nende kodukohast pärinevate konkreetsete faktide alusel tegidki õpilased väära üldistuse.*

Sageli esinevad mõlemat liiki vead koos ja õpilane kasutab mineviku ettekujutamiseks ning mõistmiseks nii ajaliselt kui ruumiliselt lähedast kaasaegset koduloolist materjali, mis moodustab põhilise osa tema ühiskondlik-ajaloolistest eelteadmistest.

Seniajani on metoodika osutanud tähelepanu üksnes õppetöö käigus kujunenud eelteadmistele. Keskkonna mõjutusel enne ja väljaspool kooli tekkinud eelteadmised on jäetud hoopis kõrvale, kuigi pedagoogiline psühholoogia on neile juba ammu tähelepanu juhtinud (1934. a. I. S. Võgodski³³, 1946. a. A. A. Smirnov³⁴). Sel-line ignoreeriv suhtumine on aga kahtlemata ekslik, sest nagu tõendavad vaatlused ja T. A. Kormani poolt läbiviidud eksperiment, on stiihiliselt kujunenud eelteadmised pahatihti püsivamad koolis omandatud uutest teaduslikest teadmistest ja tõrjuvad need mõne aja möödudes kõrvale. See juhtub tavaliselt siis, kui uute teadmiste kihistus kujuneb õpilaste teadvuses, ilma et vana dünaamiline stereotüüp oleks eelnevalt likvideeritud. Et vana dünaamiline stereotüüp on õpilaste teadvuses eluliste kogemuste kaudu tugevasti kinnistatud, siis pole tal raske uut, veel nõrgalt kinnistatud stereotüüpi kõrvale suruda ja selle kohale asuda.³⁵

Õpilaste eelteadmistes esineva koduloolise materjali negatiiv-seid mõjutusi on võimalik tunduvalt vähendada või koguni täie-likult likvideerida, kui õpetaja pöörab nendele küllaldaselt tähele-panu. Otstarbekas on alustada õppeprotsessi mitte omandamiseks määratud esemete, nähtuste või protsesside tajumisest, vaid antud objekti käsitlevate eelteadmiste reprodutseerimisest ja süstematiseerimisest.³⁶ Sellisel teel saab õpetaja õigeaegselt ülevaate õpi-laste mõtlemise eripärast ja tal on võimalik kujundada eeltead-misi ümber pedagoogiliselt soovitavas suunas. Selleks tuleb anda õigetele eelteadmistele positiivne kinnitus, vildakate puhul aga näidata nende ekslikkust, et see materjal kaotaks õpilaste silmis oma senise tähenduse, ehk teisiti öelduna — enne kui hakata

* Analooigilist ajaloo kodukohastamist kirjeldab Ukraina metoodik M. I. Krug-ljak 5. klassi vanaaja kursusest. Õpetaja sõnad, et Egiptuses rajati põldude niisutamiseks kanalid («были проведены каналы»), omandati õpilaste poolt järgmisel kujul: «Египтяне делали канавы, по которым пропускали воду из тающего снега»; «Вода из болот текла в канавы». Vt. M. И. Кругляк. О развитии мышления учеников V класса на уроках истории. — Психология усвоения истории учащимися, под ред. А. З. Редько, Москва 1961, lk. 70,

³³ Л. С. Выгодский, Избранные психологические исследования, Мо-сква 1956, lk. 227 jj.

³⁴ А. А. Смирнов, Вопросы психологии усвоения понятий школьни-ками. «Советская педагогика» 1946, № 8—9, lk. 82.

³⁵ Т. А. Корман, О перестройке понятий (знаний) у школьников, — Доклады на совещании по вопросам психологии, Москва 1954, lk. 98.

³⁶ М. Т. Смирнов, Процесс познания в обучении, Москва 1956, lk. 21.

rajama ajalooliste algteadmiste hoonet, tuleb ehitusplats puhastada sinna juhuslikult sattunud prahist ja umbrohost.

Ka tegelikus õppetöös ignoreeriti õpilaste stiihiliselt kujunenud eelteadmisi ega kasutatud neid uute teadmiste andmisel. Et 4. klassi õpilased ei tundnud veel piisavalt üldist ajaloolist materjali, siis olid nad sunnitud tahes-tahtmata kasutama oma seniseid, peamiselt koduloolisi teadmisi. Selles osas aga olid õpilased jäetud täiesti omapead, mistõttu tõusid esile just koduloolise materjali eredad, kuid ebaolulised küljed, samal ajal kui olulised jooned jäid õpilastele märkamatuks.

Sageli kasutati ajaloo algõpetuses võrdlust, et muuta mõnda sündmust või nähtust õpilastele arusaadavamaks ja arendada laste analüüsivõimet. Seejuures aga unustati, et see, millega võrreldakse, peab olema lastele eelnevalt hästi tuntud. Koduloolise materjali kasutamine võrdluse ühe komponendina oleks aga võimaldanud sellest ebakohast üle saada.

Suurt mõju avaldab kodulooline materjal ka tähelepanu ja huvi äratamisele ajaloo õppimise suhtes. Huvi olemasolu on põhiliseks tingimuseks mistahes õppeaine sisulisel omandamisel. Huvi olemasolu soodustab tähelepanu koondamist õpitavale ainele. See on eriti oluline 4. klassis, kus õpilaste tähelepanu iseloomustab kerge liikuvus ühelt ärritajalt teisele. Eriti raske on õpilastel koondada tähelepanu sel juhul, kui õppeprotsess kulgeb monotoonselt, kusjuures ärritajad mõjuvad peamiselt ühele meelele. Selgitava lugemise meetodi domineerimise tõttu kujunesid aga ajaloo tunnid 4. klassis pahatihti monotoonseks ja igavaks, mistõttu ka suhteliselt nõrgad teisetüübilised ärritajad paelusid õpilaste tähelepanu ja tõmbasid seda eemale õpitavalt ainelt.

«Tähelepanu äratatakse siis, kui õpilased õpetaja jutustusest saavad teada midagi uut ja seejuures niisugust uut, mis sisaldaks neile juba tuttavaid elemente,³⁷» rõhutavad psühholoogid ja lisavad: «Üldiselt on õpilased eriti tähelepanelikud siis, kui õppematerjal on konkreetne, elulähedane ja kui lastele on arusaadav selle tähtsus.³⁸» Neile nõuetele vastab kõige paremini üldkursusega seotud konkreetne, elulähedane ja õpilastele subjektiivselt tähtis kodulooline materjal. Pealegi võimaldab sellise materjali kasutamine tuua vaheldust õppetöösse teistselaadilise õppetegevuse organiseerimise näol (vestlus, õpilaste sõnavõttud kohalt).

Koduloolise materjali jälgimisel domineerib õpilastel peamiselt tahtmatu tähelepanu, millega kaasnevad positiivsed emotsioonid. Seetõttu jääb kodukohaga seotud materjal õpilastele otsekui «isendast» meelde ja neil on kerge seda materjali edaspidi reprodutseerida.

³⁷ Psühholoogia. Õpik pedagoogilistele instituutidele, Tallinn 1960, lk. 174.

³⁸ Samas, lk. 175.

Õpilaste elav huvi koduloolise materjali vastu on tingitud kahte liiki põhjustest. Kui koolis saadavad teadmised assotsieeruvad õpilaste eelneva kogemusega ja kinnitavad seda, siis äratav see huvi uute teadmiste vastu ja innustab neid aktiivselt omandama. Seda ühelt poolt. Teiselt poolt tuleb silmas pidada koduloolise materjali elulähedust. «Mida tihedamalt on koolikursuse sisu seotud laste elulise kogemusega, seda mõtestatum on õppimine, seda suurema huviga tegelevad õpilased õppeainega, seda tootlikum on nende õppetöö,»³⁹ väidab täie õigusega tuntud metoodik M. N. Skatkin. Koduloolise materjali üheks iseloomulikuks jooneks aga ongi asjaolu, et see võimaldab üldkursust orgaaniliselt siduda õpilaste senise kogemusega ja ümbritseva eluga, andes nii ainele õpilaste silmis olulise tähenduse.

Silmas tuleb pidada ka õpilaste huvide arenemise üldist suunda, mis läheb lihtsamalt keerukamale, tuntult tundmatule, lähemalt kaugemale ja faktidelt üldistustele, ning organiseerida õppetöö kooskõlas selle suunaga.⁴⁰ Siit järeldub, et õpilastele tuntud, neile lähedane konkreetsete faktidega küllastatud materjal (kodulooline materjal) peab omama eriti suurt kaalu õpetuse algperioodil, mil kujuneb välja õpilaste suhtumine uude õppeainesse. Kui õpetaja suudab esimestest tundidest peale äratada lastes huvi aine vastu, kui ta oskab aktiveerida nende eelteadmisi ja seniseid kogemusi, siis pole kahtlust, et õpilaste hoiak selle aine õppimisse kujuneb positiivseks.

Kokkuvõttes võime öelda, et kodulooline materjal on märkimisväärne tegur 4. klassi õpilaste ajaloolise mõtlemise arendamisel ja ajalooliste algteadmiste õpetamisel. Et seda materjali esineb eelteadmiste näol iga 4. klassi õpilase teadvuses ja et ta avaldab aktiivselt mõju uute teadmiste kujunemisele, siis tuleb pidada koduloolise materjali teadlikku ja sihikindlat kasutamist ajaloo algõpetuses mitte üksnes soovitatavaks, vaid otse mõõdapäasmatuks.

b) Didaktilis-kasvatuslik põhjendus

Eelnevalt vaatlesime koduloolise materjali vastavust 4. klassi õpilaste psüühikale. Alljärgnevalt analüüsime selle materjali kasutamist didaktilisest ja kasvatuslikust aspektist.

Nõukogude didaktiliste printsiipide süsteemis on viimasel ajal eriti rõhutatud teooria ja praktika seose printsiipi. Tänapäeval kõlavad täie jõuga N. K. Krupskaja sõnad 1924. aas-

³⁹ М. Н. Скаткин, Учение — творческий труд детей. — Сборник статей. Вопросы советской дидактики, книга третья, часть первая, Москва 1950, lk. 178.

⁴⁰ П. И. Размыслов, Интересы младших школьников, — Психология младшего школьника, под ред. Е. И. Игнатьева, Москва 1960, lk. 211.

tast: «Meie nõukogude kooli ülesandeks ei ole anda üksnes kindlat teadmiste summat, vaid ka näidata, kuidas need teadmised on seotud elava eluga, kuidas nad võivad seda elu muuta.»⁴¹

Ajaloo algkursuse õpetamisel mõistame teooria all õppeprotsessis omandatavaid teadmisi, praktika all aga last ümbritsevat sotsiaalset keskkonda, mis on talle niihästi teadmiste allikaks, teadmiste rakendamise areeniks kui ka teadmiste tõlevastavuse kriteeriumiks. Neljandas klassis saab ühiskondlik-ajaloolisi teoreetilisi teadmisi rakendada praktikas kas õpilaste ühiskondlikult kasuliku tööna, praktiliste õppeülesannete lahendamisena, reaalse tege- likkuse esemete ja nähtuste demonstreerimisena⁴² või seisukoha- võttudena igapäevases elus esinevate ühiskondlike ja poliitiliste probleemide suhtes. Viimati mainitud moodus võimaldab õpilaste teoreetilisi teadmisi rakendada hoopis suuremal määral, kui tavaliselt arvatakse.⁴³

Ükskõik millise praktikaga seostamise vormi õpetaja ka valib, igal juhul tuleb tal kasutada õpilasi ümbritsevat sotsiaalsest keskkonnast pärinevat materjali ehk teiste sõnadega — koduloolist materjali. Just selle materjali abil saab kõige orgaanilisemalt ja õpilastele arusaadavamalt seostada õpetust eluga, teooriat praktikaga. Seepärast võime väita, et ajaloo algõpetuses pole teooria ja praktika seose didaktilise printsiibi realiseerimine mõeldav ilma koduloolist materjali kasutamata.

4. klassi õpilaste teadmiste ja vilumuste piiratus ei võimalda neil koolis omandatud teoreetiliste teadmiste algeid veel kuigi palju kasutada kodu-uurimuslikus töös. Kuid selle töö üksikute vormidega (näiteks esemete kogumisega kooli koduloonurgale) tulevad 4. klassi õpilased toime. Juba 4. klassis on vaja äratada õpilastes huvi kodu-uurimise vastu, millene tegevus võimaldab edaspidi laialdaselt rakendada teoreetilisi teadmisi praktikas.

Silmapaistvalt häid võimalusi pakub kodulooline materjal kasvatava õpetuse didaktilise printsiibi realiseerimisel. 4. klassi ajaloo programmi seletuskirjas on öeldud, et ajaloo kursuse õpetamisega taotletakse «...õpilaste kasvatamist nõukogude patriotismi, rahvaste sõpruse ja proletariaarse internatsionalismi vaimus, lugupidamise ja austuse vaimus rahvahulkade loova töö vastu, ateistlike veendumuste vaimus. Kursus peab äratama õpilastes huvi ajaloo kui õppeaine ja kaasaja ühiskondlik-poliitilise elu vastu.»⁴⁴

Ajaloo algõpetus peab aitama kujundada õpilastes kommunist-

⁴¹ N. K. Krupskaja, Valimik pedagoogilisi teoseid, Tallinn 1949, lk. 129—130.

⁴² Дидактика. Перевод с немецкого, редактор Г. Штройгер (tiitellehe pöördel), Москва 1959, lk. 173.

⁴³ Geschichtsunterricht. Methodisches Handbuch für Lehrer, Berlin 1961, lk. 34.

⁴⁴ «Nõukogude Õpetaja» 1960, nr. 32, 6. august,

likke veendumusi, mis koos teadmistega on formeeruva kommunistliku maailmavaate aluseks. Siin saab edukalt kasutada koduloolises materjalis esinevat tugevat emotsionaalset momenti, sest nõukogude pedagoogika ei mõista veendumuste all üksnes teadmisi, vaid ka käitumisprintsippe, mis tuginevad isiklikule kogemusele ning on seotud inimese tunnete ja elamustega. Veendumuste mõjul tekib inimestes omakorda kindel emotsionaalne suhtumine niihästi ümbritsevasse tegelikkusesse kui ka oma tegudesse.⁴⁵

Senini on uurijad rõhutanud koduloolise materjali osa peamiselt nõukogude patriotismi kasvatamisel, tuginedes seejuures M. I. Kalinini sõnadele, mille kohaselt patriotismi kasvatamine peab algama oma kodukoha süvendatud tundmaõppimisega.⁴⁶ «Patriootilise tunde, kodumaa-armastuse kasvatamine peab põhinema mitte abstraktsetel mõistetel kohustusest, vaid konkreetsetel esemetel, mille tundmaõppimine koolis võimaldaks mõista meie rikkusi,» kirjutas M. I. Kalinin 1942. a. ja lisas: «Kodukoht muutub veelgi lähedasemaks ja kodusemaks, kui tunned tema ajalugu, kui õpetaja, õpetades ajalugu, paneb õpilased kaasa elama rahva minevikule...»⁴⁷

Koduloolisele materjalile tuginemine nõukogude patriotismi kasvatamisel on igati põhjendatud. Lapsele on koht, kus ta on sündinud ja üles kasvanud, lähedane ja seotud paljude emotsionaalsete mälestustega. Neid tundeid tuleb pedagoogiliselt kasutada, unustamata seejuures hetkekski, et nõukogude inimesele on kodumaa mõiste seotud mitte kitsalt kodukohaga, vaid kogu Nõukogudemaaga.⁴⁸ Kasutades paralleelselt üldist ja koduloolist materjali, on võimalik õpilastele ilmekalt selgitada, kuidas nende kodukoht oli ja on ühendatud tuhandete sidemetega kogu riigiga, moodustades osakese sellest. Nii avardub õpilase kitsam kodutunnetus ja «...tõuseb kõrgemale astmele, mida nimetame kodumaatunnetuseks. See ongi tee, mis viib teadliku ja hingestatud patriotismi sünnile — sügava lugupidamise ja armastuse tekkimisele meie suure Nõukogude kodumaa vastu.»⁴⁹

Õigesti valitud kodulooline materjal soodustab rahvaste sõpruse kasvatamist, näidates eelkõige eesti rahva põlist sõprust ja võitlusliitu suure vene rahvaga. Peaaegu iga kooli lähikonnas leidub ajaloolist materjali, mis kõneleb eesti ja vene rahva ühisest võitlusest nii võõraste rõõvvallutajate kui omamaiste ekspluataatorite vastu, materjali, mis jutustab nõukogude rahvaste ühisest tööst

⁴⁵ Kommunistliku kasvatusel alused. Opik, Tallinn 1961, lk. 186—187.

⁴⁶ М. И. Калинин, О воспитании и обучении. Избранные статьи и речи, Москва 1957, lk. 160.

⁴⁷ М. И. Калинин, op. cit., lk. 266.

⁴⁸ Н. П. Кузин, dissertatsioon, lk. 217.

⁴⁹ A. Vallner, Kodulooprintsibi rakendamise I ja II klassis, Tallinn 1960, lk. 4.

ning vastastikusest abist sotsialismi ja kommunismi ülesehitamisel. Küllaldaselt pakub kodulooline materjal võimalusi ka proletarise internatsionalismi kasvatamiseks. Selles osas leidub sageli sobivat ainet, mis kõneleb eesti tööliklassi võitlusliidust teiste maade proletariaadiga ja rahvusvahelise proletariaadi toetusest eesti töölikklassile.

Kodulooline materjal võimaldab konkreetsete näidete kujul kasvatada õpilastes lugupidamist ja austust rahva loova töö vastu nii minevikus kui tänapäeval. Selle materjali abil saab õpilastele arusaadavalt näidata töö määravat osa inimühiskonna arengus, saab näidata, kuidas nende vanemate ja lähikondsete töö on tänapäeval üheks osakeseks kommunistliku ühiskonna ülesehitamisel. Uhtaegu aitame sel viisil kaasa õpilaste psühholoogilisele ettevalmistamisele loovaks tööks.

Ka ateistlik kasvatustöö muutub koduloolise materjali kasutamisel lõõvamaks ning mõjuvamaks. Juhul, kui kooli lähikonnas asub feodaalperioodist pärinev kirik, tuleks selle materjali alusel õpilastele näidata, kuidas röövvalutajad ja nende järglased sundisid varjamatu vägivallaga kohalikku rahvast rajama ehitust, mis oma suurusega ja vägevusega aitas hoida rahvast kuulekuses. Kohaliku kirikumõisa näite najal saab õpilastele ilmekalt selgitada, et «hingekarjane» oli tavaline feodaalne ekspluataator, kes milleski ei jäänud maha Balti parunitest. Kapitalistlikul perioodil ehitatud kirik on näiteks selle kohta, kuidas töörahvalt petmise ja sunduse teel hangitud raha kulutati nende vaimseks orjastamiseks, samal ajal kui tunti teravat puudust koolidest, kõnelemata haiglastest, sanatooriumidest ja muust sellisest. Kõik niisugused konkreet- sed näited aitavad õpilasi veenda religiooni reaktsioonilisuses.

Mis puutub huvi äratamisse ajaloo kui õppeaine ja kaasaegse ühiskondliku elu vastu, siis omab kodulooline materjal (eespool nimetatud psühholoogilist laadi tegurite tõttu) esmajärgulist tähtsust.

Nagu nägime, ei tähenda ühiskondlik-ajalooliste teadmiste sisuline mõistmine ja mõtestatud omandamine midagi muud, kui uute teadmiste seostamist juba olemasolevate teadmistega. Seega on õppematerjali mõtestatud omandamise paratamatuks eeltingimuseks teatavate eelteadmiste olemasolu. Vanemate klasside õpilaste eelteadmised koosnevad olulises osas eelmistel õppeaastatel õpitust. 4. klassi õpilastel on eelmistel õppeaastatel saadud ajaloolis-ühiskondlikud eelteadmised väga kasinad, mistõttu pearõhk langeb väljaspool kooli juhuslikult omandatud teadmistele ning napile isiklikule kogemusele. Uued teadmised ei lange õpilaste teadvuses sugugi neutraalsele pinnale, vaid põimuvad eelteadmistega, mis osalt soodustavad, osalt aga ka takistavad uute teadmiste õiget omandamist. Psühholoogid juhivad õigustatult tähelepanu seaduspärasusele, mille kohaselt «... kõik need teadmised, mis tekivad

kooskõlas õpilaste eelneva isikliku kogemusega, omandatakse kiiresti ja nad omandavad erilise kindluse ja püsivuse»⁵⁰.

Seepärast on õpetaja kohustuseks tundma õppida ja kasutada õpilaste eelteadmisi ja isiklike kogemusi, mis valdavas osas kujutavad endast koduloolist materjali. Ainult sel juhul saab õpetaja edukalt realiseerida õpilaste teadlikkuse ja aktiivsuse didaktilist printsiipi. See printsiip on ühtlasi otsestes seoses 4. klassi õpilaste psühholoogilise vajadusega aru saada õpitava materjali otstarbekusest. Sellest arusaamine mobiliseerib õpilaste tähelepanu ja soodustab aktiivset osavõttu õppetööst. Aktiivsus üksikutes tundides aga aitab kujundada püsivat aktiivsust antud aine õppimisel üldse.⁵¹ Materjali otsatarbekuse selgitamist 4. klassi õpilastele on võimalik kõige kergemini saavutada just koduloolise materjali abil, mis õpetab üldisi teoreetilisi seisukohti nägema ümbritsevas elus, võimaldades seejuures objektiivselt olulisele anda ka subjektiivselt olulise tähendus.

Mööda ei saa minna ka tõsiasi, et koduloolise materjali kasutamine võimaldab tugevasti aktiveerida õppeprotsessi. Õpilaste aktiivsus on aga teadmiste sisulise omandamise hädavajalik eeltingimus. Sellel on samuti kasvatuslik tähtsus, sest ta valmistab õpilasi ette aktiivseks osavõtuks tootvast tööst ja ühiskondlikust elust.

Eesrindlik nõukogude didaktika nõuab, et lapsed õpiksid juba algklassidest alates omandama teadmisi mitte üksnes õpetaja seletustest ja õpikutest, vaid ka omaenese tähelepanekutest ja praktilistest kogemustest. «On tähtis, et õpilased ise pöördusid oma igapäevaste praktiliste kogemuste poole ja teeksid neist järeldusi, mis hiljem rikastuksid teaduse andmetega. Iga õppeaine õpetamisel avaldab õpilaste toetumine oma isiklikele kogemustele, õpitava fakti seosele ümbritsevate nähtustega ja kommunistliku ülesehitustöö praktikaga kõige soodsamat mõju õpilaste aktiivsuse ja iseseisvuse arendamisele ning nende ettevalmistamisele eluks»⁵² (meie sõrendus — H. P.).

Koduloolise materjali kasutamisel saab edukalt ellu viia süstemaatilise printsiibist tulenevaid nõudeid, mille kohaselt uus aine peab tuginema eelnevalt õpitule ja olema kooskõlas õpilaste kasvavate vaimsete võimetega. Ühtlasi tuleb silmas pidada õppeainete koordineeritust, et õpilane orienteeruks erinevate ainete õppimisel esinevate kujutluste ja mõistete omavahelistes seostes. Koolireformile eelnenud perioodil ei rakendatud

⁵⁰ Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская, Психология усвоения знаний в школе, Москва 1959, lk. 99—100.

⁵¹ И. К. Тарасенко, Активизация мыслительной деятельности учащихся на уроках истории. Автореферат, Москва 1960, lk. 13—14.

⁵² Kommunistliku kasvatusel alused. Opik, Tallinn 1961, lk. 96.

ajaloo algõpetuses vajalikul määral neid nõudeid. Eriti suured olid puudujäägid eesti õppekeelega koolides, kus puudus vajalik seos 3. klassi ajaloolise propedeutika ja 4. klassi ajaloo algkursuse vahel. Emakeele lugemikust said õpilased teada peamiselt Eesti NSV ajaloost (võitlus saksa feodaalide röövvalutusega, perekonnanimede panek, Viktor Kingissepp, Tallinna kaitsmine 1941. a.), NSV Liidu ajaloost esines vaid 3 episoodi V. I. Leninist ja 1 episood Tšapajevist.⁵³ 4. klassi ajaloo algkursus käsitles aga üksnes NSV Liidu ajaloo materjale, mistõttu õpilaste algteadmised koduvabariigi ajaloost samuti ka ümbritseva keskkonna mõjutusel kujunenud eelteadmised jäid täielikult kasutamata.

Vajalikku koordineeritust ei olnud ka ajaloo ja geograafia algkursuste vahel. Geograafia algkursuses käsitleti põhiliselt Eesti NSV materjale. NSV Liidu geograafiast omandasid õpilased vaid episoodilisi teadmisi. Seevastu tuli ajaloo õppimisel tegelda üksnes NSV Liidu geograafiaga, mis õpilastele oli suuremalt osalt täiesti tundmatu. Näiteks esines 4. klassi ajaloo õpiku esimeses lugemispalas 7 geograafilist nimetust (Kaukaasia, Armeenia, Jerevan, Punane kungas, Teiselban, Kesk-Aasia ja Novgorod),⁵⁴ mille sisuline omandamine oli õpilastele täiesti üle jõu käiv.

Koolireformi käigus tehtud ümberkorralduste tulemusena paranes tunduvalt ajaloo algkursuse koordinatsioon teiste õppeainetega. Koduloolisele materjalile tuginev ajaloo algkursus võimaldab nüüd laialdaselt kasutada õpilaste eelteadmisi kodukoha olevikust ja minevikust. Need eelteadmised on saadud 1. ja 2. klassis õppetöö koduloolise suunitluse kaudu ning koduloo kui iseseisva õppeaine õppimise teel 3. ja 4. klassis. Geograafia ja ajaloo vaheline vastuolu pole küll täiesti kadunud, kuid see on muutunud tunduvalt väiksemaks. Hoopis paremini saab kasutada emakeele tundides loetud ajaloolise sisuga palasid. Seega võimaldab kodulooline suunitlus ajaloo algõpetuses edukalt realiseerida tegelikult koolitões süstemaatilise printsiipi ja koordineerida üksikute ainete õpetamist.

Märkimisväärne on koduloolise materjali osa näitlikkuse didaktilise printsiibi realiseerimisel. Nõukogude didaktikas jagatakse näitlikkust tavaliselt 2 suurde liiki — naturaalseks ja kujutavaks (изобразительная) näitlikkuseks. Ajaloo õpetamise meetodika seisukohalt tuleb eraldada veel kolmas näitlikkuse liik — sõnaline ehk sisemine näitlikkus, kus õpetaja elava sõna mõjul tekivad õpilastel konkreetseid kujutlused, mis tuginevad juba olemasolevatele kujutlustele või nende elementidele.⁵⁵

Naturaalne näitlikkus hõlmab originaalesemeid, kas

⁵³ E. Janno, E. Salu, Emakeele lugemik III klassile, Tallinn 1958.

⁵⁴ S. Aleksejev ja V. Kartsov. NSV Liidu ajalugu. Õpik IV klassile, Tallinn 1959, lk. 3—5.

⁵⁵ А. А. Вагин, Н. В. Сперанская, Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах, Москва 1959, lk. 113.

siis kinnismuististe, ehitusmälestuste, vanade tööriistade või muuseumieksponaatide näol. 4. klassi õpilastele kättesaadavad naturaalse näitlikkuse objektid pärinevad peamiselt kodukohast, vähemal määral koduvabariigist. Vaid üksikutel õpilastel on ajaloo õppimise alguseks episoodilisi muljeid NSV Liidu ajaloo üldkursust illustreerivate naturaalse näitlikkuse objektide kohta Moskvast, Leningradist või Riist.

Kujutava näitlikkuse üheks erijooneks on, et ta pole seotud kindla kohaga. Ajaloolisi sündmusi ja esemeid kujutavaid fotosid, filme, seinapilte jne. võib õpilastele demonstreerida igas koolis. Seepärast on kujutav näitlikkus ajaloo õpetamisel kaugelt rohkem levinud, kuigi tema mõju õpilastele on tavaliselt väiksem kui üheaegselt mitmele meelele mõjuval naturaalsel näitlikkusel.

Kõige kättesaadavam (aga samaaegselt ka kõige abstraktsem) on sõnaline ehk sisemine näitlikkus. See näitlikkus tugineb õpilaste eelteadmiste, mis 4. klassi õpilastel peegeldavad peamiselt kaasaegset koduloolist materjali. Seega puutume isegi sõnalise näitlikkuse puhul kaudselt kokku koduloolise materjaliga.

Ühiskondlik-ajalooliste kujutluste tekkimisel kuulub tähtis koht õpilaste senisest elupraktikast saadud vahetule kogemusele. Ühest ja samast näitlikust vahendist saadavad kujutlused ja teadmised ei ole erinevatel õpilastel täiesti kokkulangevad, nagu ei ole kokkulangevad ka nende senised kogemused. Eelnevad kogemused ja teadmised võivad tugevasti mõjustada ühiskondlik-ajaloolise materjali mõistmist, mida tõendab järgmine näide.

Tartu VII Keskkooli 5. B klassi õpilane Mare P., kes oli äsja näinud V. Hugo romaani «Hüljatud» järgi valmistatud samanimelist filmi, jutustas vestluses selle filmi sisust järgmiselt:

«Seal oli üks sunnitööline. Ta töötas mõisnikule. Plahvatus-ainega tehti põlevkivitükke lahti... Kui see sunnitööline lõpuks lahti sai, siis sai ta ühest asutusest riided.» Ja sama filmi II seeria kohta: «Seal (Pariisis 1848. a.) tungisid sakslased neile peale. Barrikaadidel olid venelased. See mõisniku poeg oli küll aadlik, aga venelaste poolt.»

Õpilane tajus kunstitulist filmi oma nappide eelteadmiste ja elukogemuste abil, mistõttu pole imeks panna, et Lõuna-Prantsusmaal asunud sunnitöölaager-kivimurd muutus õpilase teadvuses põlevkivikaevanduseks, vangivalvur aga mõisnikuks, sest mõisnik oli õpilasele igasuguse rõhuja prototüübiks. Barrikaadidel punase lipu all võitlevaid revolutsionääre tõlgitses õpilane venelastena, barrikaade ründavaid valitsusvägesid aga sakslastena.

Eeltoodust näeme, et ajaloo algõpetuse näitlikustamisel kuulub koduloolisele materjalile küllaltki suur osa. See materjal on ühelt poolt näitlikustamise objektiks, teiselt poolt aga peamiseks komponendiks õpilaste eelteadmistes, millele tuginedes õpilased mõtestavad lahti näitlikkust.

Kohaliku ajaloolise materjali ulatuslikku kasutamist õigusta-

vad samuti jõukohasuse didaktilise printsiibi klas-
sikalised reeglid, mille kohaselt õpetus peab minema lähemalt kau-
gemale ja tuntult tundmatule.

Kommenteerides neid reegleid, väitis suur didaktik ja pedagoog
Jan Amos Komensky, et üldiste reeglite ja seisukohtade esmakord-
sel esitamisel õpilastele tuleb neid selgitada igapäevasest elust
võetud näidetega, sest vastasel juhul õpilased ei saa aru ei reeglist
ega selle kasutamisest.⁵⁶ Ning Adolf Diesterweg märkis samade
reeglite puhul, et loomulikult arenev laps liigub alati hällist ja
lastetoast oma maja, selle ümbruskonna, ringkonna jne. tundmi-
sele, kuni ta lõpuks on suuteline haarama kogu universumit.⁵⁷
Koduloolise materjali jõukohasusel, s. t. selle materjali vastavusel
4. klassi õpilaste vaimse tegevuse eripärale, peatusime eespool
psühholoogilise analüüsi käigus. Siinkohal tuleks vaid lisada, et
mitte igasugune kodulooline materjal ei ole 4. klassi õpilasele jõu-
kohane. Ainult ruumiline lähedus ei muuda veel ühiskondlik-aja-
loolist materjali lastepäraseks. Kodulooline materjal on jõukohane
siis, kui ta on konkreetne, näitlik, dünaamiline, emotsionaalne ja
kui ta võimaldab õpilastel aktiivselt rakendada oma seniseid koge-
misi ja eelteadmisi.

Koduloolise materjali kasutamine on vastavuses ka õpilaste
individuaalse lähenemise didaktilise printsiibiga, mille kohaselt tuleb kollektiivses õppe-kasvatustöös
mõjutada iga õpilast individuaalselt, vastavalt õpilase iseloomule,
elutingimustele, huvialadele ja senistele teadmistele.⁵⁸ Ajaloo alg-
kursuse õpetamisel saab neid nõudeid täita, kasutades koduloolist
materjali, sest sellele materjalile tuginev õpetus võimaldab kõige
paindlikumalt arvestada õpilaste elutingimusi, huvialasid ja eel-
teadmisi. Pealegi on õppeülesanne, mis nõuab isiklike kogemuste
kasutamist, õpilasele positiivselt emotsionaalse värvinguga.
Samuti saab sel teel rakendada iga õpilase võimete ja teadmiste
tugevaid külgi kogu klassi õpetamise huvides.

Ja lõpuks — kodulooline materjal võimaldab saavutada häid
tulemusi teadmiste püsivuse didaktilise printsiibi osas, sest selle materjali kasutamine soodustab mälu prot-
sesse, millest oli juttu juba eespool.

Peale selle, et kodulooline materjal soodustab
nõukogude didaktika printsiipide rakendamist
ajaloo algõpetuses, on selle materjali kasutamine ühtlasi
tõhusaks vastuabinõuks formalismile õppetöös. Ajaloo algõpetuses
võib formalism esineda kahel kujul. Ühelt poolt tekib formalism
siis, kui ühiskondlik-ajalooline mõiste on irdunud tegelikest asja-
dest ja nähtustest ning muutunud laste teadvuses tühjaks sõnali-

⁵⁶ Я. А. Коменский, Избранные педагогические сочинения, под ред.
А. А. Красновского, Москва 1955, lk. 266.

⁵⁷ А. Дистервег, Избранные педагогические сочинения, Москва 1956,
lk. 153.

⁵⁸ Педагогический словарь, том первый, Москва 1960, lk. 424.

seks kestaks, millel puudub konkreetne sisu. Selle formalismiliigi vältimiseks tuleb mõistete kujundamisel säilitada I ja II signaalsüsteemi tihedat omavahelist seost. Sõnade vastavust tegelikkusele saab aga kõige loomulikumalt ja lastele arusaadavamalt teostada kohaliku materjali abil.

Formalismi teiseks liigiks on mõtte eraldumine elust, objektiivsest tegelikkusest. Selle puuduse vältimiseks tuleb õppematerjali selgitamisel tuua võimalikult palju elulisi näiteid, innustada õpilasi omapoolsete näidete otsimisele ja omandatud teadmiste kasutamisele ümbritseva tegelikkuse selgitamiseks.⁵⁹

Kuni siiani oleme käsitlenud koduloolist ühiskondlik-ajaloolist materjali üksnes abimaterjalina, mille ülesandeks on üldkursuse konkretiseerimine ja lähendamine elule. See on koduloolise materjali peamine ja domineeriv funktsioon. Kuid seejuures pole õige täielikult eitada koduloolise materjali iseseisvat utilitaarset tähtsust, nagu seda tehti koolireformile eelnenud perioodil. On selge, et enamik 8-klassilise kooli lõpetanuid asub edaspidi tööle oma kodukohas, mispärast neile on praktiliselt vajalikud konkreetsed teadmised oma kodukoha ja selle lähema ümbruse ajaloost, geograafiast ja majandusest.⁶⁰ Kodukoha süvendatud tundmine aitab kaasa ka ühiskondlike probleemide paremaks ja mitmekülgsemaks mõistmiseks tootmisõpetusega töökeskkoolides. Kuigi 4. klassis ei ole tutvus kodukoha mineviku ja tänapäevaga veel kuigi sügav, pannakse siin ometi alus nii kodukoha tundmisele kui ka huvi tekkimisele kodukoha lähemaks tundmaõppimiseks.

3. Sotsiaalse keskkonna osast õpilaste ühiskondlik-ajalooliste eelteadmiste kujunemisel

a) Küsimuse asetuse

Eelnevas käsitluses rõhutasime korduvalt õpilaste ühiskondlik-ajaloolisi eelteadmisi kui olulist tegurit ajaloo algkursuse teadlikul omandamisel. Samuti viitasime asjaolule, et need eelteadmised on kujunenud ühelt poolt õppetöö, teiselt poolt aga ümbritseva sotsiaalse keskkonna mõjutuste tulemusena.

Küsimus keskkonna osast õpilaste teadmiste ja veendumuste kujunemisel pole nõukogude pedagoogikas uus. 1920-ndatel aastatel tegelesid selle küsimusega paljud pedagoogid ja uurijad, sealhulgas sellised silmapaistvad hariduselu tegelased nagu N. K. Krupskaja ja S. T. Šatski. N. K. Krupskaja rõhutas korduvalt, et edukas pedagoogiline töö eeldab lapse huvide, vaadete, taotluste ja eluliste kogemuste tundmist. Selleks peab pedagoog tundma ini-

⁵⁹ М. Н. Скаткин, Формализм в знаниях учащихся и пути его преодоления. — Вопросы советской дидактики, кн. третья, часть II. Москва 1950, lk. 168.

⁶⁰ Краеведение — средство связи школы с жизнью. «Советская педагогика» 1960, № 6, lk. 3.

mesi, kes last ümbritsevad, ja tingimusi, milles laps elab.⁶¹ Krupskaja arvates tuli mistahes õppeaine õpetamisel kasutada õpilastele olemasolevaid teadmisi, kujutlusi ja kogemusi. Ta kirjutas selle kohta: «Tuleb tugineda lapse ja nooruki elamustele, kogemustele, võtta need lähtepunktiks, järk-järgult laiendades õpilase silmapiiri, sidudes õpetust tema kogemustega.»⁶²

Veelgi suuremat tähtsust omistas keskkonnale ja sealtpärinevale õpilaste eelnevale kogemusele Stanislav Šatski, kes kirjutas 1926. aastal: «Keskkond kasvatab ja harib laste massi, kasutades mitmesuguseid kasvatusvahendeid — füüsilisi, majanduslikke, olustikulisi ja ühiskondlik-organisatsioonilisi. Massilise kasvatamise protsess toimub nii sel ajal, kui laps pole veel astunud kooli, kui ka tema õpingute ajal ja ka hiljem.»⁶³ Õpilaste senise kogemuse kasutamise kohta märkis Šatski: «Me peame oskama välja selgitada isikliku kogemuse materjali, töötleva seda, organiseerima saadud tulemuste alusel koolis õppetööd, mis täiendaks isikliku tegevuse lünki, kontrolliks, kummutaks või kinnitaks lapse tähelepanekute (milles need ka iganes seisneksid) õigsust, aga seejärel peame tõmbama analoogiaid inimliku tegevuse juba olemasoleva kogemusega (kunstis, töös, teaduses).»⁶⁴

Šatski juhtis pedagoogide tähelepanu sellele, et tuginemine õpilaste isiklikule kogemusele aitab õppetööd elustada. Esineb olukordi, kus õpetaja tunneb, et ei ole enam tarvis «õpetada», vaid lihtsalt ja lähedaselt vestelda õpilastega, kus laste kõne voolab takistamatult ja mingi suurepärase meeleolu haarab võrdselt nii lapsi kui täiskasvanuid.⁶⁵

Kuigi Šatski hindas üle keskkonna kaudu saadavaid kasvatuslikke ja õpetuslikke mõjutusi, samastades neid sihipärase kasvatus- ja õpetusega,⁶⁶ tuleb tunnistada õigeks tema nõue õpetajatele, et need pidevalt jälgiksid ja õpiksid tundma keskkonna mõjutusel kujunevaid õpilaste teadmisi.

Pikemat aega oli nõukogude pedagoogikas küsimus keskkonna mõjust õpilastele unaruses. Pedagoogilistes uurimustes ei analüüsitud keskkonna kasvatavat mõju lapsele, mistõttu nõukogude ühiskonna rikas ja mitmepalgeline elu ning selle mõju sirguvale põlvkonnale jäi väljapoole uurijate vaatevälja.⁶⁷ Alles viimastel aastatel, seoses õpetuse lähendamisega elule, on hakatud keskkonna mõjutustele jälle tähelepanu osutama. Nii on Vene NFSV Pedagoogiliste Teaduste Akadeemia poolt väljaantud õpikus «Kommu-

⁶¹ Е. И. Руднева, Вопросы дидактики в педагогической системе Н. К. Крупской, Москва 1960, lk. 58.

⁶² Н. К. Крупская, Valimik pedagoogilisi teoseid, Tallinn 1949, lk. 104.

⁶³ С. А. Черепанов, С. Т. Шацкий в его педагогических высказываниях, Москва 1958, lk. 69.

⁶⁴ Samas, lk. 84.

⁶⁵ Samas, lk. 74.

⁶⁶ Samas, lk. 7.

⁶⁷ Повысить уровень диссертационных работ по педагогическим наукам. «Советская педагогика» 1960, № 7, lk. 4.

nistliku kasvatusel alused» pühendatud mõningal määral tähelepanu perekonna vahendusel saadavaile ideelis-poliitilistele mõjutustele,⁶⁸ kuid ka siin puudub keskkonna osa lähem analüüs. Antud küsimusega on tegelnud ka psühholoogid, kes asuvad seisukohal, et laps areneb eelkõige teda ümbritseva elu mõjul, mille vahendusel ta omandab inimkonna vaimse ja materiaalse kultuuri rikkusi.⁶⁹

Algõpetuse metoodik N. F. Titova jõudis arvuka faktilise materjali läbitöötamise tulemusena järeldusele, et algklasside õpilased teavad tegelikult palju enam, kui nad peaksid teadma emakeele lugemikus oleva materjali alusel.⁷⁰ Õpilaste teadmiste peamise allikana viitas N. F. Titova just nende elulisele kogemusele. Iseloomulik on sm. Titova tähelepanek selle kohta, et kogemustele tuginedes on õpilasel palju kergem vastata õpetaja küsimustele kui tuginedes üksnes raamatu materjalile.⁷¹ Analoogilistele seisukohtadele jõudsid ka algklasside õpilaste füüsika-alaseid eelteadmisi uurinud pedagoogid G. I. Aleksandrovskaja, T. J. Iškova ja E. H. Ljatker, kes väitsid, et algkooli praegused programmid, õpikud ja õpetamise metoodika jäävad maha õpilaste eelteadmiste üha kasvavast tasemest.⁷² Algkool ei suuda juhtida keskkonna mõjutusel toimuvat teadmiste stiihilist kujunemist. See on tõsiseks metoodiliseks puudujäägiks, sest nii kujunevad vildakad eelteadmised, mis hiljem takistavad teadmiste õiget omandamist.⁷³

Võttes kokku 25-aastase pedagoogilise töö jooksul tehtud tähelepanekuid, kinnitas vana pedagoog V. A. Suhhomlinski: «Tänu meie ühiskonna kultuurilisele kasvule kahe viimase aastakümne vältel, on kooli astuvate laste vaimse arengu tase mõõtmatult tõusnud. 7—8-aastastel lastel on kujutluste ja mõistete ringiivõrd laialdane, et nad võivad vastavalt oma ealistele võimalustele juba osa võtta ühiskondlikust elust.»⁷⁴

Keskkonna suurele osale uue, kommunistliku põlvkonna kasvatamisel juhtis tähelepanu sm. N. S. Hruštšov, kes ütles oma ettekandes NLKP XXII kongressil NLKP programmist: «Uue inimese kujunemine toimub mitte ainult partei, Nõukogude riigi, ametiühingute ja komsomoli kasvatustöö mõjul, vaid seda mõjutab kogu ühiskonna elulaad — tootmisviis, materiaalsed ja vaimsed hüviste jaotamise vormid, elutarbeline teenindamine, ühiskondlik ja poliitiline tegevus, õigusnormid ja kohtupraktika. Tuleb ära

⁶⁸ Kommunistliku kasvatusel alused. Õpik, Tallinn 1961, lk. 388—390.

⁶⁹ А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин, Реформа школы и задачи психологии. «Вопросы психологии» 1959, № 1, lk. 4.

⁷⁰ Н. Ф. Титова, Культура речи в начальном обучении, Москва 1960, lk. 59.

⁷¹ Samas, lk. 76.

⁷² Пути активизации усвоения знаний учащимися. Педагогические чтения, под ред. З. И. Калмыковой и В. И. Самохваловой, Москва 1960, lk. 59.

⁷³ Samas, lk. 36.

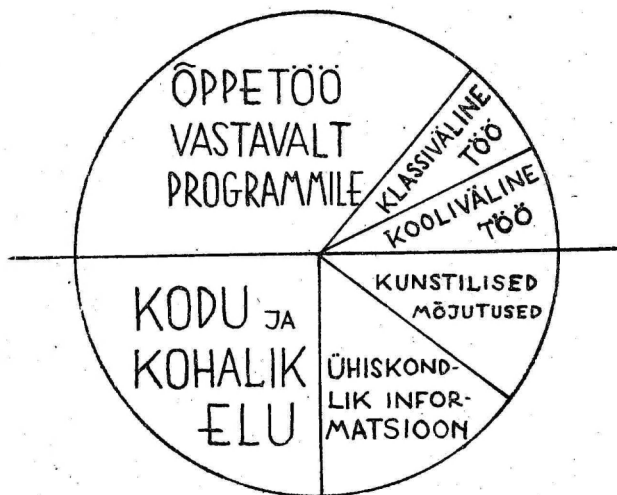
⁷⁴ В. А. Сухомлинский, Духовный мир школьника, Москва 1961, lk. 48.

kasutada kõik majanduslikud, sotsiaal-elukondlikud, poliitilised ja õiguslikud hoovad inimeste kommunistliku teadlikkuse arendamiseks ja kodanliku psühholoogia ning moraali jäänuste väljajuurimiseks.»⁷⁵

b) Sotsiaalse keskkonna analüüs

Õpilast ümbritsev sotsiaalne keskkond jaguneb kaheks suureks osaks, mida tinglikult võiks nimetada pedagoogiliselt organiseeritud ja pedagoogiliselt organiseerimata keskkonnaks. Pedagoogiliselt organiseeritud keskkonna all mõistame koolis riiklike programmide alusel toimuvat õppetööd, millele lisanduvad mitmesugused klassi- ja koolivälise töö liigid. Selle keskkonna kaudu saadavad mõjutused on nii õpetuslikult kui kasvatuslikult peaaegu eranditult positiivsed. Pedagoogiliselt organiseeritud keskkonnale kuulub juhtiv osa õpilaste teadmiste ja veendumuste kujunemisel. Siit saadud teadmisi ja tõekspidamisi rakendab õpilane väljaspool kooli pedagoogiliselt organiseerimata keskkonnas, mille mõju võib olla niihästi positiivne kui ka negatiivne. Pedagoogiliselt organiseerimata keskkonda tuleks jagada 3 osaks, milledest esimene hõlmab kodu ja kohaliku elu kaudu saadavaid mõjutusi, teine ühiskondliku informatsiooni (ajakirjandus, raadio, televisioon, dokumentaalfilmid) mõjutusi, kolmas kunstilise vormi (ilukirjandus, kujutav kunst, näitekunst) vahendusel saadavaid mõjutusi. Kujutades näitlikult neid faktoreid, mis formeerivad 4. klassi õpilaste ühiskondlik-ajaloolisi teadmisi, avaneb meile järgmine pilt.

Skeem 1



⁷⁵ N. S. Hruštšov, Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programmist. Ettekanne Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressile, Tallinn 1961, lk. 70—71.

Pedagoogiliselt organiseerimata keskkonna mõjutustest avaldavad 4. klassi õpilastele kõige suuremat mõju kodu ja kohalik elu 10—11-aastasele lapsele on vanemad veel vaieldamatuks autoriteediks. Isa ja ema jutustused oma tööst ja töökollektiivi elust, nende kommentaarid kohaliku elu kohta on lastele olulisteks orientiirideks isikliku arvamuse kujundamisel. Tänapäeva nõukogude ühiskonna tingimustes on kodu mõju domineerivalt positiivne. Vastavalt elanikkonna haridusliku taseme ja ideelis-poliitilise teadlikkuse tõusule suureneb see positiivne mõju edaspidi veelgi. See on täies vastavuses NLKP programmis püstitatud nõudega, mille kohaselt: «Perekonna kasvatuslik mõju lastele peab järjest orgaanilisemalt seostuma nende ühiskondliku kasvatusesega»⁷⁶.

Positiivselt häälestatud kodude kõrval leidub tänapäeval veel üksikuid selliseid kodusid, mis avaldavad õpilastele kas desorienteerivat või otseselt negatiivset mõju. Mõningate lastevanemate (sagedamini vanavanemate) juures ilmneb eraomanduslikke ja religioosseid igandeid, mis tahes-tahtmata mõjustavad õpilasi. Sellised vanemad ei luba oma lastel astuda pioneiriorganisatsiooni ridadesse. Pahatihti teevad nad halvustavaid märkusi kaasaegse nõukoguliku elu aadressil. Nad propageerivad oma lastele apoliitilisust, ühiskondlikust elust kõrvalehoidumist ja kitsalt isiklike huvide silmaspidamist. Seejuures kasutavad need vanemad ümbritsevast elust sihilikult valitud negatiivseid fakte põhjendamatu üldistuste tegemiseks, positiivseid fakte aga kas vaikivad maha või esitavad moonutatud kujul. Sellistest kodudest pärinevad õpilased kasvavad üles teravate ideoloogiliste vastuolude õhkkonnas, kus kodu lõhub seda, mida kool ehitab. Lõppkokkuvõttes õpilane ei tea enam, keda või mida uskuda. Võitlust mahajäänud kodudest pärinevate õpilaste maailmavaate õige kujundamise eest tuleb pidada meie kooli üheks olulisemaks, aga samaaegselt ka raske- maks ülesandeks.

Ühiskondliku informatsiooni allikate kaudu saadavad teadmised on nii kasvatuslikult kui õpetuslikult peaaegu 100-protsendiliselt positiivsed. Selles osas võib aga esineda ka üksikuid eba-kohti, sest õpilased ei suuda tavaliselt nähtuste välise külje taga näha nähtuste sügavamat olemust. Õpilased kasutavad sageli üksikuid meeldejäänud eredaid episoodide uute ühiskondlik-ajalooliste mõistete kujundamisel ja abstraktse materjali konkretiseerimisel. Eriti armastavad õpilased selleks kasutada filmidest ja televisioonisaadetest meeldejäänud dünaamilisi episoodide.

Suurt mõju avaldavad kunstilise vormi kaudu õpilasteni jõud- vad teadmised. 4. klassi õpilane puutub suuremal määral kokku ilukirjandusega, kunstiliste filmidega ja kuuldemängudega. Nendest allikatest pärinebki enamik puhtajaloolisi eelteadmisi. Õpilaste huvi kunstilises vormis saadavate teadmiste vastu on silma- forkavalt suur. Kunstilises vormis esitatud süžee ja sündmuste

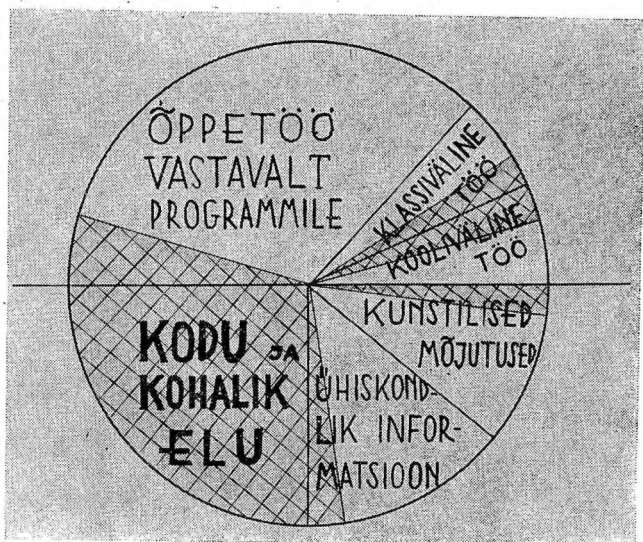
⁷⁶ Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programm, Tallinn 1961, lk. 114.

dünaamika soodustavad õpilastel tahtmatu tähelepanu ja tahtmatu mälu protsesse, mistõttu nähtu-kuuldu-loetu omandamine toimub ilma märkimisväärse pingutusega. Kunstilises vormis saadud teadmised jäävad õpilastele lausa «iseenesest» meelde. Seepärast tuleks ajaloo algkursuse õpetamisel osutada kunstilise sõna ja kujutuse kasutamisele tunduvalt enam tähelepanu.

Vene Föderatsiooni 4. klassi ajaloo programmi seletuskirjas on ära toodud klassiväliseks lugemiseks soovitatava kirjanduse näidisnimekiri, mis sisaldab 17 nimetust.⁷⁷ Eesti NSV koolides on see võimalus senini kasutamata, kui mitte arvestada mõningaid viiteid kirjandusele õpik-lugemiku metoodilises aparatuuris. Edaspidi tuleks ka Eesti NSV 4. klassi ajaloo programmi seletuskiri varustada analoogilise loeteluga. Samuti tuleks mõelda lastepärase ajaloolise ilukirjanduse ulatuslikumale tõlkimisele ja uute originaalteoste loomisele.

Kodulooline materjal on õpilast ümbritseva sotsiaalse keskkonna loomulikuks ja lahutamatuks koostisosaks. Millisel määral seda materjali esineb ühes või teises sektoris, seda näitab üldjoontes alljärgnev skeem, kus koduloolise materjali esinemise võimalused on tähistatud viirutustena.

Skeem 2



Nagu skeemist nähtub, esineb koduloolist materjali sotsiaalse keskkonna kõigis sektorites. Küllaltki palju ruumi on antud koduloolisele materjalile otseses õppetöös, milline asjaolu võimaldab

⁷⁷ Программы восьмилетней школы. Начальные классы, Москва 1960, lk: 75—76.

pedagoogiliseit organiseerimata keskkonnast saadud teadmisi kasutada ajalooliste põhimõistete süsteemi kujundamisel.

Klassi- ja koolivälises töös puutuvad õpilased koduloolise materjaliga kokku episoodiliselt, olenevalt sellest, millised ringid koolis töötavad ja kuivõrd need ringid koos pioneerorganisatsiooniga oskavad õpilasi kaasa tõmmata. Pioneeristmete nõuete kohaselt peavad 3.—4. klassi pioneerid teadma, miks tähistatakse revolutsioonilisi ja riiklikke tähtpäevi, ning tundma kangelast, kelle nime kannab pioneerirühm, malev, kool või tänav. Neile nõuetele on lisatud veel üldsõnaline korraldus: «Õpi tundma oma kaasmaalasi, — kangelasi,»⁷⁸ Sellised nõudmised on põhjendatud, kuid arvestades 3.—4. klassi pioneeride tegelikke eelteadmisi, võiksid nad olla mõnevõrra laiemad. Praegusel kujul ei ole pioneeristmete nõuete täitmine küllaldaseks stiimuliks õpilaste kodulooliste teadmiste laiendamise ja süvendamise osas.

Pedagoogiliselt organiseerimata keskkonnas on koduloolise materjali peamiseks allikaks õpilase kodu ja kodukoht. Küllaltki palju andmeid kohaliku ajaloo ja kaasaegse elu kohta saavad õpilased ajakirjandusest ning raadio- ja televisioonisaadetest, suuremate keskuste puhul aga ka üksikute ilukirjanduslike ning kujutava kunsti teoste kaudu. Need juhuslikult ladestuvad teadmised on suur reserv, mida kool saab kasutada tema ees seisvate ülesannete täitmisel. Ühtlasi tuleb koolil viia pedagoogiliselt organiseerituse ja sihikindluse algeid pedagoogiliselt organiseerimata keskkonda, eriti aga õpilaste kodudesse, et siit saadavad mõjutused aitaksid kaasa uue, kommunistliku ühiskonna liikme kasvatamisel.

Eeltoodud seisukohad sotsiaalse keskkonna osast õpilaste ühiskondlik-ajalooliste eelteadmiste kujunemisel ei ole aprioorse teadmisena, vaid tuginevad ulatuslikule faktilisele materjalile, mis on kogutud 10-aastase pedagoogilise töö käigus tehtud vaatluste ja tähelepanekute, aga samuti eksperimentaalse õpetamise ja 1192 õpilast haaranud ankeedi materjalide läbitöötamise tulemusena. Selleks et välja selgitada, millist mõju avaldab organiseerimata pedagoogiline keskkond õpilastele, kes alles hakkavad ajalugu õppima, viisime 1959/60. õppeaasta viimastel nädalatel vabariigi 12 kooli 20-s 3. klassis läbi kirjaliku ankeedi, millele laekus vastuseid 499 õpilaselt.* Neile andmetele lisandusid vestlusprotokollid 36 3. klassi õpilasega Tartu ja Viljandi linna ning Harju ja Viljandi rajooni koolidest. 4. klassi õpilastest vaatlesime lähemalt 1960/61. õppeaastal Tartu II Keskkooli 4-ndates klassides õppinud 100 õpilast, kelle eksperimentaalsel õpetamisel kasutasime

⁷⁸ V. I. Lenini nimelise pioneerorganisatsiooni pioneeristmete nõuded, Tartu 1960, lk. 3.

* Koolid olid valitud järgmiselt: Tallinnast, Tartust ja Narvast 5 kooli (ankeedile vastas 287 õpilast); väikelinnadest (Jõgeva, Keila, Kärkla ja Mustvee) 4 kooli (163 õpilast) ja maalt 3 kooli (Kilingi-Nõmme, Varstu ja Nissi) (49 õpilast).

ulatuslikult koduloolist ühiskondlik-ajaloolist materjali, aktiviseerides samaaegselt õpilaste vastavasisulisi eelteadmisi. Täiendava materjali saamiseks kogusime veel andmeid 557 õpilaselt, kes õppisid 1960/61. õppeaastal Tartu II, VII ja VIII Keskkooli 4.—7. klassis.

c) Kodudest saadud teadmised

Kodudest saadud teadmiste peamiseks ja kõige tähtsamaks liigiks tuleb pidada teadmisi vanemate tööst. Vanemate jutustuste või nende töökoha külastamise kaudu puutuvad õpilased järjekindlalt kokku sotsialistliku tootmise või ühiskondliku elu üksikute lõikudega. Millised olid need lõigud Tartu II Keskkooli 4-ndate klasside õpilastel, seda näitab alljärgnev tabel.

Tabel 1

| Õpilaste vanematest töötas | 4. A | 4. B | 4. C | Kokku |
|------------------------------|------|------|------|-------|
| tootval tööl tööstuses | 12 | 15 | 13 | 40 |
| tootval tööl põllumajanduses | 5 | 2 | 2 | 9 |
| transpordis | 7 | 2 | 4 | 13 |
| administratiivalal | 3 | 2 | 5 | 10 |
| tervishoiu alal | 3 | 4 | 1 | 8 |
| hariduse alal | — | 4 | 2 | 6 |
| muudel aladel | 1 | 3 | 5 | 9 |
| kodulised | 3 | 1 | 1 | 5 |
| Kokku: | 34 | 33 | 33 | 100 |

Kõigi kolme klassi lastevanemate hulgas oli töötajaid peaaegu kõigilt tähtsamaltelt sotsialistliku majanduse ja kultuuri aladelt. See asjaolu võimaldas tugineda õpilaste vastavaile eelteadmistele programmi mitmete teemade õpetamisel. Eriti laialdaselt sai neid teadmisi kasutada sissejuhatavate teemade puhul, aga samuti programmi viimaste teemade läbivõtmisel, milles oli juttu nõukogude inimeste tööst tänapäeval. Õppeaasta alguses kirjutasid õpilased lühikese kodukirjandi «Minu vanemate tööst», mis aitas täpsustada nende teadmisi vanemate tööst ja andis õpetajale ülevaate õpilaste vastavatest teadmistest. Edaspidises õppetöös kasutasime õpilaste jutustusi oma vanemate tööst, kui käsitlesime transpordi arengut (üleminekut konduktoriteta autobussiliiklusele ja auruvedurite asendamist mootorveduritega). Mitu õpilast oli oma vanemate töö kaudu kokku puutunud hoogsa ehitustegevusega ja oskasid ilmekalt esile tuua suurplokkidest ehitamise paremusi, võrreldes seniste ehitusviisidega. Kõigis klassides oli õpilasi, kelle vanemad töötasid Tartu ümbruskonna sovhoosides. Need õpilased tundsid hästi põlütööd, olid ise kergematest töödest osa võtnud ja muutusid see-

tõttu klassis omamoodi «konsultantideks» põllumajanduse küsimustes. Et 74% õpilastest oli mõnda aega elanud maal ja näinud põllutöid, siis kujunes põllumajandust käsitlevate teemade läbivõtmine linnakooli kohta üle ootuste aktiivseks ja elavaks. Õpilaste sellelaadseid tähelepanekuid sai mõnel määral kasutada ka XIX sajandi etnograafilise materjali õpetamisel, kuivõrd maarajoonides oli säilinud vanu hooneid ja tööriistu ning rahvakommete elemente.

Vanemate töö kõrval on kodudest pärinevate teadmiste teiseks peamiseks allikaks vanemate ja vanavanemate jutustused minevikust. Selliseid jutustusi oli kodus kuulnud 78,8% õpilastest. Nende vanavanemad kuulusid üldreeglina põlvkonda, kes on sündinud XIX sajandi viimasel ja XX sajandi esimesel aastakümnel, vanemad aga põlvkonda, kelle sünniaastad langesid ajavahemikku 1920—1930. Seega võisime klassi lõikes saada kodudest konkretiseerivat episoodilist materjali kogu XX sajandi kohta ning perekonnatraditsioonide kaudu mõnel määral isegi XIX sajandi kohta. Nii teadis 14 õpilast jutustada oma perekonnanime panekust mõisniku poolt; 3 õpilase vanavanemad olid õppinud vallakoolis C. R. Jakobsoni «Kooli lugemise raamatu» järgi; 5 õpilast oli kuulnud kodus 1905. a. revolutsioonist, eriti karistus-salkade jõhkratest veretöödest. Väga palju andsid kodud materjali endiste kooliolude kohta. Vanavanematelt kuulsid lapsed koolikäimisest tsaarirežiimi ajal, vanematelt kodanliku korra ajal. Vastandades õpetaja juhtimisel neile teadmiste oma tähelepanekuid nõukogude koolist, muutus õpilastele lausa käegakatsutavalt selgeks see tohutu progress, mida nõukogude kord on teostanud hariduse osas. Kui käsitlesime kodusõja sündmusi Eesti NSV territooriumil, teadsid 2 õpilast kõnelda oma vanaemade jutustuse alusel soome valgekaartlike palgasõdurite vägivallast Lõuna-Eesti töörahva kallal.

Mida lähemale kaasajale, seda enam avanes võimalusi kasutada õpilaste kodudest pärinevaid teadmisi. Palju olid õpilased vanematelt kuulnud Suurest Isamaasõjast ja Eesti Laskurkorpuse võitlustest. 27 õpilase isad olid võidelnud Suure Isamaasõja aastail Nõukogude armee ridades. 12 õpilast oli kuulnud sellest sõjast sugulaste mälestusi.

Peaaegu kõigi õpilaste vanemad olid osa võtnud sõjajärgsest taastamistööst. 17 õpilasel olid sugulased või tuttavad töötanud Kasahstanis ja Altais uudismaadel, mitmel õpilasel teenisid vennad Nõukogude armees. Kõik need faktid võimaldasid siduda õpilaste eelteadmisi üldkursusega, mille tulemusena õpitav ajalugu muutus õpilastele õige sageli käegakatsutavalt konkreetseks ja lähedaseks. Uhtaegu suurenes õpilaste huvi ajaloo õppimise vastu, sest nad nägid, et paljud õpitavad sündmused on otseses seoses nende perekonna mineviku ja olevikuga. Kodust pärineva materjali kasutamine võimaldas objektiivselt olulist muuta õpilaste sil-

mis ka subjektiivselt oluliseks, mis oli tähtsaks eeltingimuseks materjali kindlal ja mõtestatud omandamisel. Tunduvalt kasvas õpilaste aktiivsus tundides. Mõne teema¹ puhul (Kuidas õpiti vanasti koolides; Suur Isamaasõda) polnud võimalik rahuldada kõiki sõnasoovijaid. See häiris mõnevõrra tunni läbiviimist, sest õpilased ei mällanud kodudest saadud teadmisi üksnes endale pidada, vaid kõnelesid nendest pinginaabritele või lähikonnas istujaile. Tavaline oli, et peale tunni lõppu kogunes õpetaja juurde grupp õpilasi, kes tahtsid, et õpetaja kuulaks nende repliike arutusel olnud küsimuse kohta või vastaks neid huvitavatele koduloolistele küsimustele.

Vaieldamatute positiivsete joonte kõrval esines õpilaste sellistes sõnavõttudes ka puudusi. Sageli segunes oluline ebaolulisega ja üksikfakt kippus varjutama protsessi sisu. See nõudis õpetajapoolseid korrektiive. Esines juhtumeid, kus õpilase sõnavõtt valgus teemast hoopis kõrvale, millisel juhul tuli sõnavõtt katkestada.

Kodunt pärineva ajaloolise ja kaasaegse materjali kasutamine õpetundides toimus peamiselt järgmistes vormides:

1) Õpetaja jutustust täiendav repliik kohalt. Selline repliik ilmus harilikult stiihiliselt ja koosnes 2—3 lausest, mis konkretiseerisid eelnevalt õpetaja või õpiku poolt esitatud seisukohti. Üldreeglina selliseid repliike ei hinnatud.

2) Õpilase jutustus kohalt. Tavaliselt oli antud eelnevalt ülesandeks välja selgitada koduste mälestused käsitletava küsimuse kohta. Seetõttu oli õpilane suuteline pikemaks ja sisukamaks sõnavõtuks, mille eest ta võis saada ka hinde.

3) Õpilase jutustus klassi ees kestis 3—4 minutit ja oli hoolega ette valmistatud, kusjuures õpetaja kontrollis eelnevalt õpilase ettevalmistust. Selliste vastuste eest sai õpilane alati hinde.

4) Kirjalik kodutöö kodunt pärineva materjali alusel. Sellisele tööle eelnes üksikasjaline instruktaaž, milles anti ka näidisplaan töö koostamiseks. Pärast töödega tutvumist laskis õpetaja paremad neist klassis ette lugeda ja hindas õpilasi.

Nagu eeltoodust nähtub, rakendati kodunt pärinevale materjalile tuginevate vastuste puhul positiivse hindamise võtet, s. t. hindena fikseeriti vaid «head» ja «väga head» vastused. Ebaõnnestunud vastuste eest õpilased hinnet ei saanud, küll oli õpetaja suuline märkus omamoodi eitavaks hinnanguks õpilase tööle. Positiivset hindamist rakendasime kaalutlusel, et siin polnud tegemist otseselt programmilise materjaliga, mille tundmine oleks õpilastele obligatoorne. Õpilasele ei saa panna negatiivset hinnet selle eest, et tema kodustel puuduvad mälestused ühe või teise sündmuse kohta, küll tuleb aga õpilast ergutada, kui ta oskab kodunt pärinevat materjali õigesti seostada üldkursusega ja esitada ladusalt kaasõpilastele. Sellise hindamisvõtte kasutamist õigustab veel kaks asjaolu: 1) on siin tegemist õpilase tõeliselt iseseisva tööga

ja 2) saab sel viisil õpetust lähendada elule, saab koolis omandatud teadmistele anda praktilise rakendamise võimalusi. See annab aga omakorda ajaloole õpilaste silmis eluliselt vajaliku õppeaine tähenduse ja häälestab neid positiivselt ajaloo algkursuse õppimise suhtes.

Vaadeldes analoogilisi teadmisi ankeedile vastanud 499-1 3. klassi õpilasel, tuleb silmas pidada, et erinevalt 4. klassist polnud siin eelnevalt juhitud õpilaste tähelepanu teadmiste hankimisele pedagoogiliselt organiseerimata keskkonnast, mistõttu olemasolevad teadmised olid kujunenud isevoolu teed. Küsitletud õpilastest oli 51% kuulnud vanematelt ja vanavanematelt jutustusi minevikust. Suuremas osas olid need mälestused kas koolipõlvest või Suure Isamaasõja aastatest. Vähemal määral oli kuulnud sellest, kuidas ja milliste tööriistadega vanasti hariti põldu ja tehti käsitööd.

d) Ühiskondliku informatsiooni vahendusel saadud teadmised

Ühiskondliku informatsiooni liikidest vaatleme lähemalt raadiot, televisiooni ja ajakirjandust ajalehtede näol. Eranditult kõigil eksperimentaalklassi õpilastel oli kodus raadio (või reproduktor) ja loeti järjekindlalt ajalehti. Televisoreid oli kodudes veel vähe, kuid nende arv suurenes kiiresti. Juba 1961. a. kevadel oli ligemale 45% õpilastest leidnud võimaluse neid huvitavate televisioonisaadete jälgimiseks kas tuttavate või naabrite juures või asutuste punanurkades. Näiteks jälgis televisiooni otseülekanne Moskvas esimese kosmonaudi Juri Gagarini pidulikust vastuvõtust 23 õpilast, kelle tähelepanekuid sai hiljem edukalt kasutada programmi teema «Nõukogude teaduse saavutused» õppimisel. Ka olid mitmed ajaloolised filmid saanud õpilastele tuntuks just televisiooni kaudu.

Jälgides ajakirjanduse osa, torkab silma, et enamikus kodudes loetakse järjekindlalt mitut ajalehte, neist 1—2 päevalehte. Eksperimentaalklassides loeti:

| | | |
|-------------|---|--------------|
| 1 ajalehte | — | 1 perekonnas |
| 2 " | — | 23 " |
| 3 " | — | 25 " |
| 4 " | — | 27 " |
| 5 " | — | 12 " |
| 6 ja rohkem | — | 10 " |

Et vältida juhuslikkust üldistuste tegemisel, hankisime analoogilisi andmeid ajakirjanduse, raadiote ja televiisorite kohta veel Tartu II Keskkooli, Tartu VII Keskkooli ja Tartu VIII Keskkooli 4.—7. klassini. Kokku kogunes meie kätte andmeid 657-lt õpilast, mille alusel koostasime järgmise tabeli.

Tabel 2

| Küsimus \ Kool | Tartu II | Tartu VII | Tartu VIII | Kokku | % |
|----------------------------------|----------|-----------|------------|-------|------|
| Vastanud õpilaste arv | 330 | 204 | 123 | 657 | 100 |
| Kodus on raadio | 329 | 202 | 123 | 654 | 99,5 |
| Kodus on televiisor | 46 | 21 | 17 | 84 | 12,8 |
| On võimalus jälgida televiisorit | 139 | 119 | 44 | 302 | 46,0 |
| Loetakse ajalehti | 330 | 204 | 122 | 656 | 99,8 |
| sealhulgas 1 ajalehte | 31 | 29 | 20 | 80 | 12,2 |
| 2 " | 85 | 53 | 44 | 182 | 27,9 |
| 3 " | 102 | 75 | 34 | 211 | 32,1 |
| 4 " | 65 | 25 | 15 | 105 | 16,0 |
| 5 " | 28 | 12 | 6 | 46 | 7,0 |
| 6 ja enam | 19 | 10 | 3 | 32 | 4,8 |

Esitatud andmed lubavad väita, et Tartus pole praktiliselt kodu, kus ei kuulata raadiosaateid ja ei loeta ajalehti. Loomulikult loetakse-kuulatakse teatava valikuga, kusjuures see valik oleneb perekonnaliikmete huvialadest ja hariduslikust tasemest. Üldreeglinas loetakse aga igas perekonnas kohalikku ajalehte, üht vabariiklikku ajalehte ja pioneeriorganisatsiooni häälekandjat «Säde».

Eeltoodud faktid ei tähenda aga, et ühiskondliku informatsiooni liikide mõjutused jõuaksid võrdselt õpilasteni. 4. klassi õpilased loevad iseseisvalt ajalehte «Säde», mõnevõrra ka «Spordilehte» ja kohalikku ajalehte. Raadiost kuulatakse lastesaateid, kuuldemänge ja «Päevakaja». Ülejäänud materjalid jõuavad õpilasteni tavaliselt vanemate inimeste vahendusel. Seega haaravad õpilased vaid murdosa sellest rikkalikust materjalist, mida pakuvad ajakirjandus ja raadio. Kuid sellegi murdosa kaudu saadud teadmised võivad olla tõhusaks abiks koolile õpilaste ühiskondlik-ajalooliste algteadmiste kujundamisel, mida näitab järgmine katse. 1961. a. aprilli lõpul palusime eksperimentaalklasside õpilastel vastata tunnis kirjalikult küsimustele inimese esimesest lennust kosmosesse, sündmustest Kuubal ja Kalevi-Liiva protsessist. Seejuures olime eelnevalt hoidunud nende küsimuste lähemast käsitlemisest klassis. Meile laekus 92 tööd, mida hindasime nagu tavalisi kirjalikke töid ajaloos. Väga häid teadmisi osutasid 10 õpilast (11%), 34 õpilast (37%) andsid häid vastuseid, 38 õpilase (41%) vastused väärisid rahuldavat hinnet ja üksnes 10 õpilase (11%) vastustes esinesid sellised vead ja puudujäägid, mis ei võimaldanud välja panna positiivset hinnet.

Kirjalike tööde analüüsimisel torkas silma, et õpilased olid omandanud teadmisi eelmainitud sündmuste kohta tugeva emot-

sionaalse värvinguga. Juri Gagarini lennu kirjeldamisel domineeris uhkustunne nõukogude teaduse saavutuste üle. Kuuba sündmuste puhul väljendati korduvalt soovi, et Kuuba rahvas jääks võitjaks. Kalevi-Liiva protsessist kirjutati põlguse ja jälestusega fašistlike roimarite suhtes. Kõige täielikumad olid õpilaste teadmised inimese esimesest lennust kosmosesse. Kalevi-Liiva sündmuste puhul mainiti küll fašistlike roimarite nimesid, kuid paljud õpilased ei osanud neid sündmusi seostada fašistliku okupatsiooniga. Mitmed õpilased samastasid Kuuba rahva vabadusvõitlust Kongo rahva võitlusega ja pidasid Fidel Castrot Patrice Lumumba järglaseks. Ka need õpilased, kes eraldasid Kuubat Kongost, käsitlesid Kuuba olukorda väga lihtsustatult.

Analoogilisi küsimusi esitasime vestluses 16-le 3. klassi õpilasele, et jõuda selgusele, missugusel määral oli ajaloo algkursuse õppimine 4. klassi õpilastel soodustanud eelnimetatud teadmiste mõistmist ja omandamist. Enam-vähem õige seletuse Gagarini lennust andsid pooled õpilased. 4 õpilast olid arvamusel, et «kosmos on raket» ja 2 õpilast väitsid, et Gagarin «lendas kuu peale». Hoopis vildakad olid teadmised Kalevi-Liivast ja Kuubast ning seda just üksikute õigesti omandatud faktide paigutamise tõttu väärasse ajaloolisse süsteemi. Nii väideti, et «Kalevi-Liival tapsid kurjad inimesed teisi inimesi tsaari ajal» ja et «Kuubale tungisid kallale sakslased».

3. klassi õpilaste vastustes torkas silma keskkonna vahendusel omandatud teadmiste juhuslikkus ja moonutatus. Kui 4. klassi õpilastel olid olemas mingid süsteemi alged, mis võimaldasid mõista päevakajalisi sündmusi õiges seoses, siis 3. klassi õpilastel ei allunud kuuldud faktid peaaegu mingile süsteemile. Enamik 3. klassi õpilasi aga ei piirdunud kuuldu-loetu lihtsa meelesepidamisega, vaid püüdis anda sellele ka mingi omapoolse seletuse. Teadmiste vähesuse tõttu kujunes see seletus kas ülemääraselt lihtsustatuks või otseselt vääraks. Kord omandatud väärarvamused aga süvenevad aja jooksul ja nendest vabanemine on edaspidi küllaltki raske.

499-st ankeedile vastanud 3. klassi õpilasest kinnitas 467 (93,6%) raadiosaadete regulaarset kuulamist. Eitava vastuse andis sellele küsimusele 32 õpilast (6,4%). Meeldivamate saadetenärgiti lastesaateid (168 õpilast — 33,6%), kuuldemänge (140 õpilast — 28%), spordisaateid (43 õpilast — 8,6%), «Päevakaja» (32 õpilast — 6,4%) ja pioneeride saadet «Alati valmis» (20 õpilast — 4%). Nagu vestlustest selgus, mõtestasid õpilased enamikku raadio kaudu kuuldust (välja arvatud lastesaated), tuginedes vanemate mõttevahetusele ja kommentaaridele. Nii avaldas kodu ühiskondliku informatsiooni kaudu saadud teadmiste kujunemisele kaunis tugevat omapoolset mõju.

Pedagoogiliselt organiseerimata keskkonnast pärinevad teadmised kujundavad sageli õpilaste teadvuses vildakaid eelteadmisi.

Seejuures pole mingit võimalust (ega ka vajadust) õpilaste isoleerimiseks sellistest keskkonna mõjutustest. Need mõjutused esinevad objektiivse seaduspärasusena ja kool on kohustatud neid õpilaste teadmiste ja veendumuste kujundamisel silmas pidama. See pärast on igati põhjendatud nõue, et 3. klassi õpetajad abistaksid õpilasi kõige olulisemate kaasaegsete sündmuste mõistmisel, aidates nii vältida võimalikke vigu ja väärarvamusi. Ka lastevanemate tähelepanu juhtimine sellele küsimusele pole üleliigne.

e) Kunstiliste väljendusvahendite kaudu saadud teadmised

Kunstiliste väljendusvahenditena, mille kaudu 4. klassi õpilased saavad ühiskondlik-ajaloolisi teadmisi, tulevad arvesse peamiselt ilukirjandus ja kunstilised filmid. Nende kahe kunstiiligi mõjutustel peatumegi alljärgnevalt.

Kolmanda klassi õpilastest oli lugenud ilukirjanduslikke teoseid (arvesse on võetud ka puht lasteraamatud) 498 õpilast 499-st. Ankeedile vastamisel paluti alla kriipsutada kõige enam meeldinud raamatu pealkiri. Nende andmete süstematiseerimisel avanes kaleidoskoopiliselt kirev pilt, sest lemmikraamatutena oli nimetatud 187 erinevat teost, mida võib jagada 3 suurde gruppi: a) muinasjutud («Imeflööd» — 36 õpilast, «Lumivalgeke» — 10 õpilast, «Marjakobar» — 7 õpilast); b) seiklusjutud (A. Lindgreni «Meisterdetektiiv Blomkvist» — 17 õpilast, A. Dumas' «Kolm musketäri» — 7 õpilast, M. Reidi «Peata ratsanik» — 7 õpilast); c) ajaloolised noorsooraamatud (Ed. Bornhöhe «Tasuja» — 12 õpilast, E. Kippeli «Meelis» — 10 õpilast ja tinglikult ka O. Lutsu «Kevade» — 33 õpilast). Et 3. klassi tütarlapsed nimetasid lemmikraamatutena peamiselt muinasjutte, poisid aga seiklusjutte ja ajaloolisi noorsooraamatuid, on täiesti arusaadav ja ootuspärane.

Meie uurimuse seisukohalt pakkus peamist huvi ajalooliste noorsooraamatute lugemine 498 õpilase lõikes. Selles ilmnes järgmine pilt (vt. tabel 3).

Kokku nimetasid õpilased 74 ajaloolise sisuga teost. Neist oli vaid O. Lutsu «Kevadet» (mida saame üksnes tinglikult paigutada ajalooliste noorsooraamatute hulka) loetud sel määral, et 4. klassis võis kõne alla tulla selle teose alusel vestluse arendamine. Ülejäänud ajaloolise sisuga raamatuid oli lugenud ainult 3—1 õpilast klassi kohta. Kuid ka see fakt väärib tähelepanu, sest õpilased olid neid teoseid lugenud täiesti omal algatusel, ilmutades nii elavat huvi ajaloolise sündmustikuga teoste suhtes. Siit järeldub, et 4. klassi õpilasi võib julgesti suunata kursust illustreeriva ja süvendava ilukirjanduse lugemisele. Juba 3. klassis tuleks osutada õpilaste klassivälisele lugemisele enam tähelepanu, propageerides ea- ja jõukohaste raamatute lugemist ja pidurdades väheväärtusliku seikluskirjanduse ning täiskasvanuile määratud ilukirjanduse neelamist üksikute «lugemishaigete» poolt.

Tabel 3

| Jrk. nr. | Teose autor ja pealkiri | Lugenud õpilaste arv | Sama protsenti- des õpilaste üld- arvust |
|----------|---|-------------------------|--|
| 1. | O. Luts «Kevade» | 129 | 25,8 |
| 2. | E. Kippel «Meelis» | 42 | 8,4 |
| 3. | Ed. Bornhöhe «Tasuja» | 41 | 8,2 |
| 4. | «Pioneeridest-kangelastest» | 31 | 6,2 |
| 5. | «Jutte Leninist» | 26 | 5,2 |
| 6. | «Jutustusi Tšapajevist» | 25 | 5,0 |
| 7. | M. Metsanurk «Ümera jõel» | 23 | 4,6 |
| 8. | L. Kassil ja M. Poljanski «Noorema poja tänav» | 20 | 4,0 |
| 9. | Ed. Vilde «Mahtra sõda» | 14 | 2,8 |
| 10. | V. Jan «Tšingis-khaan» | 14 | 2,8 |

Ajaloolise ilukirjanduse lugemise osas kujuneb 4. klass enami-
kule õpilastele murranguliseks. Kui senini domineeris klassivälise
lektüüri osas lastekirjandus, siis 4. klassis hakkab lastekirjandus
ikka enam ruumi andma seiklusjuttudele ja ajaloolise sisuga teos-
tele. Millisel määral olid eksperimentaalklasside õpilased õppe-
aasta vältel lugenud ajaloolist ilukirjandust, seda näitab järgmine
tabel.

Tabel 4

Loetud ajaloolisi ilukirjanduslikke teoseid õpilase kohta Tartu II Keskkooli
4-ndates klassides

| Klass | 4 A | 4 B | 4 C | Kokku | % |
|----------------|-----|-----|-----|-------|-------|
| Ei ole lugenud | 10 | 6 | 6 | 22 | 22,4 |
| 1 raamat | 5 | 7 | 11 | 23 | 77,6 |
| 2 raamatut | 6 | 11 | 7 | 24 | |
| 3 „ | 3 | 3 | 2 | 8 | |
| 4 „ | 2 | 2 | 4 | 8 | |
| 5 „ | 8 | 4 | 1 | 13 | |
| Kokku: | 34 | 33 | 31 | 98 | 100,0 |

4. klassi õpilaste klassivälise lugemine vajab kindlat pedagoogilist suunamist. Seepärast juhtisime õpetamisel pidevalt tähelepanu õpilastele kättesaadavatele ja jõukohastele teostele, mis aitasid illustreerida läbivõetavat materjali. Hiljem põimisime vestlusesse küsimusi loetud teoste kohta, et anda ajaloolise ilukirjanduse

lugemisel omandatud teadmiste praktilisi rakendusvõimalusi. Kuigi lugemine oli täiesti vabatahtlik, loeti kaunis palju. Iseloomulik oli, et innukamad lugejad olid just hea õppeedukusega õpilased, kes loetu abil tunduvalt laiendasid oma ajalooliste kujutluse ringi ning tundsid varjamatut rahuldust, kui õpetaja laskis neil klassile jutustada loetut.

Mõnevõrra kippus häirima loetud ajaloolise ilukirjanduse temaatika ühekülgsus, selle suunitus kaugemasse minevikku. Õpilaste lemmikraamatuteks kujunesid Ed. Bornhöhe «Tasuja» ja «Vürst Gabriel», E. Kippeli «Meelis», M. Metsanurga «Ümera jõel» ja E. Vilde «Mahtra sõda». Osalt oli see tingitud asjaolust, et neile teostele vastavat ajaloolist fooni käsitlesime just II ja III õppeveerandil, mil õpilastel oli lugemiseks suhteliselt rohkem aega ja tahtmist kui I või IV veerandil. Kallak kaugemasse minevikku ei kujunenud antud juhul oluliseks puuduseks, sest nii aitas ajalooline ilukirjandus anda vestluseks vajalikke lisateadmisi just nende perioodide osas, mille kohta kodu ja ühiskondliku informatsiooni allikad peaaegu midagi ei andnud.

Võrreldes ilukirjandusega on kunstiliste filmide kasutamine tunduvalt vähem efektiivne, sest filmides nähtust saab õpetaja õppe-kasvatuslikel eesmärkidel kasutada vaid väikest murdosa, sest esiteks pole filmide linastamine meie kinoteatrites mingil määral koordineeritud õppematerjali läbivõtmisega, teiseks käib soovitatud filmi vaatamas tavaliselt vaid väike osa klassist ja kolmandaks — needki, kes filmi nägid, unustavad paljugi selleks ajaks, mil nähtut saab kasutada ajalooliste teadmiste kujundamiseks.

3. klassi õpilaste vastustest nähtus, et kunstilisi filme on näinud 490 õpilast (98%), kes nimetasid kokku 173 erinevat filmi. Silmatorkavalt lai on nähtud filmide žanriline ja sisuline amplituud, ulatudes multiplikatsioonifilmidest noorsoole keelatud ekraniseeringuteni, nagu «Punane ja must», «Pariisi agulis» ja «Vaikne Don». Lemmikfilmideks loeti: «Lõbusad semud» (25 õpilast), «Normandia-Neemen» (20 õpilast), «Vallatud kurvid» (19 õpilast), «Sadko» (13 õpilast), «Noor Kaardivägi» (12 õpilast), «Buratino seiklused» (12 õpilast) jt. Ajaloolise kallakuga filmidest on 8 õpilast nimetanud lemmikfilmidena «Tašapajevit», «Uljanovite perekonda» ja «Hüljatuid», 6 õpilast «Aleksander Nevskit» ja 5 õpilast «Sõda ja rahu». Üldse oli ajaloolise sisuga filmidest nähtud järgmisi (vt. tabel 5):

3. klassi õpilased ei suuda veel haarata täiskasvanute filmides peituvat mõtet ega mõista filmi sündmustikku. Nad mõtestavad nähtut üksnes enda puht-lapselikust aspektist. Näiteks mäletas Tartu II Keskkooli 3. A klassi õpilane Enn P. filmist «Sõda ja rahu» vaid seda, et: «... seal sõditi. Kes sõdisid, seda ma ei tea. Aga seal oli üks koer ja koera peremees suri ära. Mul oli sellest koerast väga kahju» (vestluse materjalidest). Sama klassi õpilane

Maivi M. jutustas filmist «Lõbusad semud»: «Selles filmis saab nalja. Seal tulid lehmad tuppa ja üks mees tõmbas teisi nõõriga aknast välja.» Ja see oli ka kõik, mis õpilasele oli filmist jäänud meelde.

Tabel 5

| Jrk. nr. | Filmi pealkiri | Õpilaste arv | % õpilaste üldarvust |
|----------|-----------------------|--------------|----------------------|
| 1. | «Normandia-Neemen» | 49 | 9,8 |
| 2. | «Uljanovite perekond» | 43 | 8,6 |
| 3. | «Tšapajev» | 27 | 5,4 |
| 4. | «Noor Kaardivägi» | 27 | 5,4 |
| 5. | «Sõda ja rahu» | 18 | 3,6 |
| 6. | «Lenin 1918. aastal» | 16 | 3,2 |

Neljandates klassides toimunud eksperimentaalse õpetamise käigus tegime katse kasutada ajaloolise sisuga kunstilisi filme sihikindlalt ajalooliste teadmiste kujundamisel. Nimelt organiseerisime koostöös AÜN Tartu Kultuurihoonega Tartu koolide neljandate klasside õpilastele kinolektoriumi, milles anti õppeaasta jooksul 6 eri teemal kokku 12 seanssi. Kunstilistest filmidest nägid õpilased filme «Aleksander Nevski», «Mihhailo Lomonossov» ja «Valendab üksik puri». Kaks esimest filmi olid õpilastele liiga rasked ja pikad, kolmas aga täitis täiel määral tema ette seatud eesmärgi. Organisatoorselt õigustas end koolidevaheline kinolektorium täielikult. Õpilased ootasid kinnominekut ja arutlesid huviga nähtud filme. Peamiseks puuduseks oli sobivate noorsoofilmide vähesus. Pealegi ei lubatud enamikku olemasolevatest noorsoofilmidest õpilastele tasuta demonstreerida, nõuda aga lastelt tasu õppetöö protsessis toimuva kinokülastuse eest oleks tähendanud meie haridussüsteemi põhiprintsiipide rikkumist.

Püüdsime seda vastuolu lahendada sel teel, et soovitasime õpilastel oma algatusel vaadata mõningaid kinodes linastuvaid filme. Et see seatud tulemusi andis, sellest kõneleb tabel 6.

Kuid selline filmide jälgimine jäi suures osas episoodiliseks ja juhuslikuks, mistõttu vaid üksikute filmide ümber sai klassis hargneda ajaloo õppimist soodustav mõttevahetus. Need olid peamiselt Suurele Isamaasõjale pühendatud filmid («Kindlus ratastel», «Inimene ei alistu» jt.), mida demonstreeriti Suure Isamaasõja alguse 20. aastapäeva eel.

Vastates küsimustele nähtud filmide kohta, kirjutasid mitmed õpilased: «Olen näinud mitu ajaloolist filmi, kuid ei mäleta enam, missugused nad olid.» See on mõtlemapanev fakt. Õpilased kulusid küllaltki palju aega filmide vaatamiseks, kuid kasu sellest oli vähe. Siin peitub üks reservidest, mis võimaldab õpilasi üle

koormamata tunduvalt avardada nende kujutluste ringi, kuid selle reservi täielikku kasutamist takistavad praegu veel mitmed organisatsioonilist laadi kitsaskohad.

Tabel 6

Vaadatud ajaloolisi kunstilisi filme õpilase kohta

| Klass | 4. A | 4. B | 4. C | Kokku | % |
|-----------------|------|------|------|-------|-------|
| Ei ole vaadanud | 9 | 14 | 13 | 36 | 36,7 |
| 1 film | 8 | 10 | 9 | 27 | 63,3 |
| 2 filmi | 6 | 3 | 4 | 13 | |
| 3 filmi | 5 | 2 | 3 | 10 | |
| 4 filmi | 4 | — | 2 | 6 | |
| 5 filmi | 2 | 4 | — | 6 | |
| Kokku: | 34 | 33 | 31 | 98 | 100,0 |

f) Õpilaste praktilis-geograafilisest silmaringist

Huvipakkuvad on andmed 3. klassi õpilaste praktilis-geograafilise silmaringi kohta. Selles osas pidid õpilased nimetama linnu, kus nad olid käinud. Väljaspool Tallinna elanud 360-st 3. klassi õpilasest oli käinud meie vabariigi pealinnas 253 õpilast (70,3%). Tartut oli külastanud 177 õpilast (47,3%) väljaspool Tartut elavast 372 õpilasest. Teiste linnade osas olid näitajad järgmised: Pärnus oli käinud 141 õpilast (28,2%), Viljandis 126 õpilast (25,2%), Elvas 90 õpilast (18%), Võrus 69 õpilast (13,8%), Haapslus 66 õpilast (13,2%) ja Rakveres 61 õpilast (12,2%). Teistes linnades käinute arv oli tunduvalt väiksem. Analüüsides õpilaste poolt külastatud linnu klasside lõikes, ilmnes, et enamikul õpilastel oli teatud konkreetne ettekujutus Tallinnast, ligi pooltel Tartust, kuna ülejäänud linnad olid tuntud vaid 3—4 õpilasele. Loomulikult tuleb seejuures silmas pidada ka kooli geograafilist asendit ja asjaolu, et kooli lähikonnas asuvad linnad olid tavaliselt suuremale osale klassist tuntud, samal ajal kui kaugemates linnades ei olnud käinud ükski õpilane.

Suhteliselt palju õpilasi 3. klassi kohta oli käinud NSV Liidu teistes linnades. Nii oli Leningradi külastanud 73 õpilast (14,6%), Riia 71 õpilast (14,2%), Moskvat 51 õpilast (10,2%) ja muid linnu väljaspool Eesti NSV piire 67 õpilast (13,4%). Kuigi õpilaste teadmised külastatud linnadest olid tavaliselt õige laialivalguvad ja pinnalsed, oli neil ometi mõningaid vahetuid muljeid, mis ajaloo algkursuse õppimisel taaselustusid ja kergendasid

nende linnadega seotud materjali omandamist. Pole kahtlust selles, et tulevikus suureneb väljaspool meie vabariiki käinud 3.—4. klassi õpilaste arv veelgi, milline asjaolu tuleb otseselt kasuks õpilaste ühiskondlik-ajaloolise silmaringi laiendamisele ja teadmiste omandamisele.

g) Kodulooliste eelteadmiste osast ajaloolise materjali mõistmisel

Vestlused õpilastega aitasid täpsustada ja konkretiseerida eelnevalt esitatud andmeid. Seejuures ilmnnes selgesti, kuivõrd oluliseks komponendiks on kaasaegne ja kodulooline materjal õpilaste ühiskondlik-ajaloolistes eelteadmistes. Just sellele materjalile tuginedes püüdsid õpilased ette kujutada minevikku. Õpilastele esitatud küsimusele: «Millistes majades elasid vanasti talupojad?» vastasid Viljandi rajooni õpilased õige mitmel korral: «Õlgkatusega majades, mis oli tehtud pikkpuudest.» Keila õpilased olid aga veendunud, et vanasti olid majadel küll õlgkatused, kuid majad ise olid tehtud paekivist. Võttes arvesse mõlema rajooni ajaloolist eripära ehitusmaterjalide osas, on täiesti selge, et õpilaste kujutlusi minevikust on tugevasti mõjustanud kohalik tegelikkus (kohalikud vanad talumajad), mis õpilastele olid isikliku kogemuse kaudu tuntud.

Reas koolides vestlesime peale 3. klassi õpilaste veel 5. klassi õpilastega, et võrrelda nende teadmistes toimunud muutusi ajalooliste põhimõistete osas. Mõlema klassi õpilastel palusime jututada sellest, kuidas elasid vanasti talupojad. Suurem osa 3. klassi õpilastest oskas enda arvates sellele küsimusele vastata. Ainult vähesed ütlesid, et nad seda ei tea. Õpilased olid üksmeelsed selles, et vanasti oli talupoja elu raske, sest tööpäev oli pikk ja mõisnik (mõnel juhul ka tsaar) maksis neile töö eest väikest tasu. 5. klassi õpilaste teadmised talupoegade elust olid ootustekohaselt hoopis laialdasemad ja detailsemad. Iseloomulik oli aga see, et üksnes vähesed arenenumad 5. klassi õpilased mõistsid mõisniku-talupoja vahetõttu põhimõtteliselt õigesti või lähenesid selle õigesti mõistmisele («Talupoeg oli sunnitud mõisnikule töötama ilma mingi palgata, sest kogu maa kuulus mõisnikule»). Enamik küsitletud õpilastest mõistis seda küsimust sisuliselt samal tasemel kui 3. klassi õpilased («Mõisnik maksis talupojale vähe palka»). Näiteks vastas Kalmetu 7-klassilise kooli 5. klassi õpilane Rein V. järgmiselt: «Talupojad elasid vanasti viletsasti. Oma põllul töötasid öösiti ja pühapäeval. Kui talupoeg tahtis paremat palka, siis ta tapeti. Iga kuu said nad mõned kopikad. Raha läks jälle mõisnikule võla eest.» Viljandi II 7-klassilise kooli 5. klassi õpilane Reet R. vastas: «Vanasti jagunesid inimesed vaesteks ja rikesteks. Rikkad olid mõisnikud, aga vaesed olid talupojad. Keiser andis neile rohkem palka, kes tegi rohkem tööd. Kellele ta vähem andis, need jäid vaesteks, teised said aga rikesteks.»

Meie arvates võib seda mõtlemapanevat nähtust seletada järgmiselt: juba ajaloo algkursuse õppimise alguseks oli enamikul õpilastel kujunenud omamoodi arusaamine mõisniku-talupoja vahekorra-
st. Vanale programmile ja õpikule tuginenud ajaloo õpetamine 4. klassis ei suutnud seda arusaamist (ehk pavlovliku terminiga — assotsiatsioonide süsteemi) murda, mistõttu uus faktiline materjal ladestus juba olemasolevale ebateaduslikule assotsiatsioonide süsteemile, kohanes sellega ja muutus selle osaks. Ajaloo algõpetus ei suutnud antud küsimuse selgitamisel täita oma ülesannet ning osutus enamiku õpilaste suhtes praktiliselt tulutuks. Analoogilisi tendentse, kus 4. klassis õpitud ajalookursus ei andnud sisuliselt õigeid teadmisi, kohtasime veel mõistete «ori ja pärisori», «sõda, lahing ja ülestõus» puhul, millede mõistmine 5. klassis oli veel täiesti eelteaduslikul tasemel.

Nendest faktidest järeldub, et ühiskondlik-ajalooliste põhimõistete kujundamise metoodika on senini lähenenud küsimusele lihtsustavalt, eeldades, et õpilane taipab ja omandab materjali sama moodi, nagu õpik ja õpetaja seda materjali esitavad. Tegelikult ei lange õpetamine täielikult ühte õppimisega⁷⁹ ja see, mida õpilane sisuliselt omandab, võib oluliselt erineda sellest, mida õpetaja talle püüdis anda. Seepärast tuleb ajalooliste põhimõistete kujundamisel uue materjali esitamise kõrval järjekindlalt uurida õpilaste teadvuses olevaid eelteadmisi ning neid mõjustada nii, et nad ei takistaks uute teadmiste sisuliselt õiget formeerumist. Selle nõude ellurakendamine eeldab aga ümbritseva sotsiaalse keskkonna mõjul kujunenud eelteadmiste sihikindlat ja detailset tundmaõppimist.

4. Ajaloo algõpetuses kasutatava koduloolise materjali valikust

Kuigi kodulooline materjal etendab tähtsat osa ajalooliste algteadmiste sisulisel omandamisel, ei tohi seda materjali pidada peamiseks teguriks ajaloo algkursuse õppimisel. Koduloolises materjalis peituvad didaktilised ja kasvatuslikud väärtused avanevad mitte iseenesest, vaid üksnes sel teel, et õpetaja viib koduloolise materjali ajalooliste algteadmiste üldisesse süsteemi, seostab üldkursusega ja toob esile selles materjalis esineva olulise ja tüüpilise.

Mitte igasugust koduloolist materjali ei sobi kasutada ajaloo algkursuse õpetamisel. Sobivat materjali tuleb teadlikult valida, lähtudes järgmistest nõuetest.

1) Õppetöös kasutatav kodulooline materjal peab olema

⁷⁹ М. А. Данилов, Процесс обучения в советской школе, Москва 1960, lk. 69.

teaduslikult õige. Hea usu peale võetud materjali («Kül-
lap see nii võis olla...») ei tohi lastele esitada. Erilise hoolega
tuleb kontrollida suuliste mälestuste vastavust ajaloolisele tõele,
sest just nende osas esineb kõige sagedamini eksimusi teadus-
likkuse nõude vastu.

2. Kodulooline materjal peab olema ideelis-polii-
tiliselt õigesuunaline, peab aitama kaasa 4. klassi aja-
lookursuse ees seisvate kasvatuslike ülesannete lahendamisele.
Õpetaja ei tohi asuda selle materjali suhtes objektivistlik-
erapooletul seisukohal, vaid peab olema järjekindlalt
parteilisel positsioonil, hüljates kõik selle, mis ei
vasta töörahva huvidele.

Nendest kahest põhinõudest ei tohi mingil tingimusel kõrvale
kalduda. Olgu kodulooline materjal kuitahes huvitav, lastepärane
ja näitlik — kui ta aga ei vasta teaduslikkuse ja parteilisuse nõue-
tele, siis tuleb selle materjali kasutamisest õppetöös loobuda.

3. Õppetöös kasutatav kodulooline materjal peab olema
otseselt seotud programmiga, peab aitama kaasa
programmi teemade ja alateemade sügavamaks, konkreetsemaks
ja lastepärasemaks avamiseks. Kui kohaliku ajaloo episoodid ei
aita otseselt kaasa programmi omandamisele, siis pole selle mater-
jali lülitamine 4. klassi kursusesse millegagi põhjendatud. Kodu-
loolist materjali tuleb kasutada vaid siis, kui see materjal seostub
orgaaniliselt programmiga. Igasuguste otsitud, kunstlike sidemete
loomisest programmi ja koduloolise materjali vahel tuleb hoiduda.
Koduloolise materjali abil peab õpetaja näitama, et õpilaste kodu-
koht oli ja on lahutamatult seotud meie suure kodumaa ja Kodu-
koha ajalugu ei tohi käsitleda isoleerituna Eesti NSV ja kogu
Nõukogude Liidu ajaloost, sest üksnes seoses kogu Nõukogudemaa
ajalooga muutuvad kohalikud nähtused täielikult ja sügavalt
mõistetavateks.

4. Kodulooline materjal peab olema lastepärane,
s. t. ta peab lastele andma minevikust konkreetseid ja selgeid pilte,
peab mõjuma õpilaste emotsioonidele, peab haarama neid oma
sündmustiku dünaamilisusega, peab tuginema õpilaste eelteadmiste-
tele.

Kohalik ühiskondlik-ajalooline materjal koosneb ühest küljest
kodukoha minevikku puutuvast andmeist, millele kodu-uurimine
lisandab järjest uusi fakte. Teisest küljest peegeldab kodulooline
materjal kiiresti arenevat ja täiustuvat nõukogulikku elu. Seega on
kodulooline materjal pidevalt muutuv. Koduloolise materjali kasu-
tamisel on tingimata vaja teatud koordineeritust, s. t. et mingi
administratiivse üksuse koolid kasutaksid kohaliku mineviku või
tänapäeva selgitamiseks põhiliselt kokkulangetavaid andmeid. Läh-
tudes sellest nõudest, peaks koduloolise materjali kogumine toi-
muma järgmistele, järjest avarduvate kontsentrite kaudu.

a) Kodu. Materjali oma kodu kohta koguvad õpilased ise,

vastavalt õpetaja juhendile. Vajaduse korral aitab ka õpetaja sellele kaasa, külastades kodusid ja vesteldes kodustega.

b) **K o d u ü m b r u s** (asula, kolhoos, sovhoos, linna kvartal) on põhiliselt õpetaja ja klassi kollektiivse uurimise objektiks. Õpetaja ülesandeks on seda tööd juhendada ja hankida andmeid kolhoosi või sovhoosi juhtkonnalt, majavalitsuselt, käitise direktsiioonilt ning kutsuda nendest asutustest töötajaid õpilastega vestlema.

c) **K o d u k o h t** (teatud administratiivse üksuse territoorium). Siin tulevat materjalide kogumisel kooli abilistena arvesse kohalikud kultuurhariduslikud asutused, kes otsivad sobivat materjali just kirjandusest ja ajakirjandusest. Andmeid tuleb hankida samuti küla-, rajooni- või linnanõukogult. Vajalik on koolidevaheline koostöö, ülesannete jaotamine eri koolide vahel, saavutatud tulemuste vastastikune tutvustamine.

d) **K o d u r a j o o n** või -linn (vabariikliku alluvusega). Materjalide kogumise peamiseks keskuseks peab olema rajooni (või rajoonidevaheline) koduloomuuseum. Kogutud materjalide pedagoogiline valik ja publitseerimine peaks toimuma ühiselt muuseumi, rajooni pedagoogilise kabineti ja ajaloo- ning algõpetuse ainekomisjonide poolt. Suurt abi kodurajooni puutuvate trükiste tutvustamisel ja kättesaadavaks tegemisel saab osutada rajooni raamatukogu. Juhtivaks organiks rajooni või linna kohta käivate materjalide kogumisel ning läbitöötamisel on kohalik pedagoogiline kabinet.

e) **K o d u v a b a r i i k** Eesti NSV ja meie k o d u m a a NSV Liit. Seda liiki materjali valib ja muudab koolidele kättesaadavaks Eesti NSV Haridusministeerium õpikute, lugemike, pedagoogilise ajakirjanduse ja metoodiliste kirjade kaudu.

* * *

Nii teoreetilised kaalutlused kui praktilised kogemused tõendavad, et koduloolisele materjalile kuulub küllaltki oluline osa sisesejuhatava episoodilise ajalookursuse õpetamisel 4. klassis. Koduloolise materjali kasutamine on kooskõlas nii psühholoogia kui didaktika põhiliste seaduspärasustega. Pealegi esineb kaasaegset koduloolist materjali iga õpilase teadvuses juba enne ajaloo õppimise algust, avaldades märkimisväärset mõju õppematerjali tajumisele, mõistmisele, meelepidamisele ja reprodutseerimisele. Koduloolisele materjalile tuginemine võimaldab kõige orgaanilisemalt ja lastele arusaadavamalt seostada õpitavat ümbritseva eluga ja kommunistliku ülesehitustöö praktikaga. Ka õpilaste ajaloolis-loogilise mõtlemise arendamisel ei pääse me mööda koduloolise materjali kasutamisest.

Koduloolise materjali kasutamine aitab äratada õpilastes huvi ja tähelepanu ajaloo vastu ja annab ajaloo õppimisele sageli emotsionaalselt positiivse värvingu. Selles materjalis peituvad rikka-

likud võimalused nõukogude patriotismi, rahvaste sõpruse, tööarmastuse, ateismi ja teiste, nõukogude inimestele omaste iseloomujoonte kasvatamiseks. Ignoreerida ei tohi ka koduloolise materjali tundmise utilitaarset tähtsust, sest enamik 8-klassilise kooli lõpetanuid asub hiljem tööle oma kodukohas, mille mineviku ja tänapäeva konkreetne süvendatud tundmine on neile otseselt vajalik.

Ajaloo algkursuse õpetamiseks ei sobi igasugune kodulooline materjal. Õppetöös kasutamiseks tuleb hoolega valida sellist materjali, mis oleks teaduslikult ja ideelis-poliitiliselt õige, vormilt lastepärane ja oleks otseselt seotud programmiga ning kodumaa ajaloo üldkursusega. Neile nõuetele vastava koduloolise materjali kasutamist tuleb pidada ajaloo algõpetuses mitte üksnes soovitavaks, vaid otseselt vajalikuks, sest sel teel on võimalik tunduvalt paremustada ajaloo algkursuse õpetamise sisulist taset.

Теоретические основы использования краеведческого материала в преподавании истории в 4-ом классе

Резюме

Предлагаемая работа является главой кандидатской диссертации «Использование краеведческого материала в преподавании истории в четвертом классе эстонских школ», написанной автором под руководством доктора исторических наук, профессора Х. И. Мосберг.

Использование краеведческого материала в преподавании начального курса истории в 4-ом классе является одним из главных способов связывания этого курса с жизнью. Кроме того, привлечение краеведческого материала делает усвоение исторических знаний более легким и доступным.

Под краеведческим материалом мы подразумеваем естественные и искусственные объекты и социальные явления, связанные с родным краем учеников, а также устные и письменные данные и наглядные пособия, относящиеся к ним. Под понятием родного края мы имеем в виду местность и расположенную на этой местности социальную среду, с которыми ученики уже познакомились, хотя бы в общих чертах, путем неоднократного непосредственного соприкосновения.

Мы различаем понятие «краеведческий материал» от понятия «местный материал». Эти понятия близкие, но не совсем совпадающие. При «краеведческом материале» определяющим признаком является место возникновения материала, при «местном материале» тем же признаком является место нынешнего нахождения этого материала.

Ряд авторов используют термин «краеведческий принцип» в значении дидактического принципа. По нашему мнению, это не правильно, потому что понятие принципа содержит в себе какое-то категорическое и облигаторное требование. Но никак нельзя требовать, чтобы все обучение было бы краеведческим. Основой построения школьного курса истории должна быть не случайность наличия местного материала, а система знаний. Кроме того, уже существующие дидактические принципы позволяют полностью обнаруживать все дидактические ценности, которые содержит краеведческий материал. «Краеведческий принцип» можно использовать только в значении принципа отбора учебного материала, но, чтобы избежать недоразумения, лучше заменить этот термин термином «краеведческое направление».

Широкое использование краеведческого материала в преподавании начального курса истории обосновано как дидактически, так и психологически. В соответствии с аперцепцией ученики 4-го класса воспринимают учебный материал по истории через свой прежний опыт и прежние знания. Но этот опыт и эти знания принесены учениками, преимущественно, из дома или из родного края, представляя собой, таким образом, краеведческий материал. Следовательно, современный краеведческий материал встречается в сознании каждого четвероклассника как объективная необходимость, которая сильно влияет на восприятие, понимание, воспоминание и воспроизведение нового учебного материала. Мы не можем избежать использования краеведческого материала также при применении приобретенных знаний на практике.

Краеведческий материал играет важную роль и в развитии общественно-исторического мышления учеников, прежде всего в области формирования основных понятий. При этом краеведческий материал может вызвать и специфические ошибки, которые состоят в том, что ученики получают возможность перенести местные условия в совсем другую историко-географическую среду или делать на основе местного материала необоснованно широкие обобщения. Чтобы избежать этих ошибок, надо при формировании основных исторических понятий раньше познакомиться с прежними краеведческими знаниями, имеющимися у учеников, и воздействовать на эти знания таким образом, чтобы они не помешали формированию новых понятий.

Использование краеведческого материала пробуждает у учеников внимание и интерес к истории, способствует сравнению и дает изучению истории положительно-эмоциональную окраску. В этом материале скрываются богатые возможности для воспитания советского патриотизма, дружбы народов, любви к труду, атеизма и других характерных черт советского человека в доступной и легко понятной форме для учеников. Нельзя также игнорировать утилитарное значение краеведческого материала, так как большинство выпускников 8-летней школы будут рабо-

тать в своем родном краю, конкретное и углубленное знание которого для них практически необходимо.

Общественно-исторические знания учеников образуются, с одной стороны, в результате школьной учебной работы, с другой стороны, в результате влияния окружающей социальной среды. Опираясь на материалы, собранные от более чем 1200 учеников, в работе подробно анализируется влияние разных секторов среды на сознание учащихся (семья и местная жизнь, печать, радио и телевидение, художественная литература и художественные фильмы).

Для преподавания начального курса истории годится не любой краеведческий материал. Материал, подходящий для использования должен быть научно достоверен, идейно-политически правилен, тесно связан с программой, доступен ученикам. Использование такого материала мы считаем не только рекомендуемым, но и прямо необходимым, потому что умелое использование краеведческого материала дает возможность добиться в преподавании начального курса истории в значительной мере лучших результатов, чем преподавание, опирающееся только на общий материал.

Die Verwendung heimatkundlichen Materials beim Geschichtsunterricht in der 4. Klasse der estnischen Schule

Zusammenfassung

Die vorliegende Untersuchung ist ein Kapitel aus der Kandidatendissertation «Die Verwendung heimatkundlichen Materials beim Geschichtsunterricht in der 4. Klasse der estnischen Schulen», die unter der Anleitung der Professorin H. Moosberg verfasst wurde.

Die Verwendung heimatkundlichen Materials beim Geschichtsunterricht in der 4. Klasse ist eines der Hauptmittel zur Verbindung des entsprechenden Lehrmaterials mit dem Leben; gleichzeitig wird das Material dem Verständnis der Schüler angepasst. Unter heimatkundlichem Material verstehen wir sowohl natürliche wie auch künstliche Objekte und soziale Erscheinungen, die der Heimat der Schüler entstammen, ebenso hierauf bezügliche mündliche und schriftliche Angaben und anschauliche Lehrmittel. Der Heimatsort umfasst zusammen mit der entsprechenden sozialen Umwelt ein bestimmtes Gebiet, das durch wiederholte unmittelbare Erkenntnis den Schülern schon vorher wenn auch nur allgemein bekannt ist. Die Begriffe «heimatkundliches Material» und «lokales Material» stehen sich zwar nah, sind aber nicht identisch. Heimatkundliches Material wird durch den Entstehungsort, lokales Material aber durch den gegenwärtigen Ort bestimmt.

Eine Reihe Autoren gebraucht den Fachausdruck «heimatkundliches Prinzip» in der Bedeutung «didaktisches Prinzip». Unserer Ansicht nach aber trifft das nicht zu, denn der Begriff «Prinzip» enthält eine unbedingte kategorische Forderung. Man kann jedoch nicht verlangen, dass der ganze Unterricht heimatkundlich sei. Der Geschichtskursus muss auf einem System von Kenntnissen aufgebaut werden, nicht auf zufälligem heimatkundlichem Material. Ausserdem ist es möglich, die im heimatkundlichen Material enthaltenen didaktischen Werte mit Hilfe der schon vorhandenen didaktischen Prinzipien ausdrücken. Das heimatkundliche Prinzip kann nur bei der Auswahl des Lehrstoffes angewandt werden, wobei es empfehlenswert ist, diesen Ausdruck zur Vermeidung von Missverständnissen durch den Termin «heimatkundliche Richtung» zu ersetzen.

Die weitgehende Verwendung heimatkundlichen Materials im Geschichtsunterricht ist sowohl didaktisch wie auch psychologisch begründet. Apperzeptionsgemäss erfassen die Schüler der 4. Klasse das Geschichtsmaterial mit Hilfe ihrer bisherigen Erfahrungen und Kenntnisse. Diese aber entstammen grösstenteils dem Elternhause oder der Heimat der Schüler und stellen daher eigentlich heimatkundliches Material dar. Daraus darf man schliessen, dass zeitgenössisches heimatkundliches Material als objektive Unvermeidlichkeit im Bewusstsein aller Schüler der 4. Klasse vorhanden ist und das Auffassen, Verständnis, Behalten und Reproduzieren von neuem Material stark beeinflusst. Auch bei der Verwertung der gesammelten Kenntnisse in der Praxis ist es nicht möglich, heimatkundliches Material zu vermeiden.

Heimatkundliches Material spielt eine bedeutende Rolle bei der Entwicklung des gesellschaftlich-historischen Denkvermögens der Schüler, und dies in erster Linie bei der Gestaltung von Grundbegriffen. Dabei kann heimatkundliches Material spezifische Fehler hervorrufen, d. h. lokale Bedingungen werden in eine ganz andere historisch-geographische Umgebung übertragen, oder es kommt zu unbegründet weitläufigen Verallgemeinerungen. Um diese Fehler zu vermeiden, ist es notwendig noch bevor man historische Grundbegriffe ausbildet — zuerst die Kenntnisse der Schüler auf dem Gebiet der Heimatkunde kennenzulernen und so zu beeinflussen, dass die Bildung neuer Begriffe nicht gehindert wird.

Der Gebrauch heimatkundlichen Materials erweckt bei den Schülern Aufmerksamkeit und Interesse für Geschichte, fördert das Vergleichsvermögen und verleiht dem Geschichtsunterricht positive und emotionale Färbung. Diese Methode gibt die Möglichkeit zur Entwicklung der dem Sowjetmenschen eigenen Charakterzüge wie sowjetischer Patriotismus, Völkerfreundschaft, Arbeitsliebe, Atheismus usw. in verständlicher und den Schülern angemessener Form. Auch die praktische Bedeutung heimatkundlichen Materials ist nicht zu unterschätzen, da die meisten Schüler nach Beendigung der Achtklassenschule beruflich in ihrem Heimatort tätig sein wer-

den, wobei genaue Kenntnisse im Bereich der Heimatkunde sehr notwendig sind.

Die gesellschaftlich-historischen Kenntnisse der Schüler entwickeln sich einerseits als Ergebnis des Schulunterrichts, anderseits durch den Einfluss der die Schüler umgebenden sozialen Umwelt. Auf Grund von Material, das von mehr als 1200 Schülern gesammelt wurde, wird in der vorliegenden Arbeit der Einfluss der einzelnen Faktoren der sozialen Umwelt genauer analysiert (Elternhaus und lokales Leben, Presse, Rundfunk und Fernsehen, schöne Literatur, Spielfilme und Hörspiele).

Nicht das ganze heimatkundliche Material kann im Geschichts-anfangsunterricht verwertet werden. Dieses muss wissenschaftlich wahrheitsgetreu und ideologisch-politisch richtig sein, mit dem Programm direkt verbunden und der Form nach den Kindern verständlich sein. Die Verwendung eines solchen Materials im Geschichts-anfangsunterricht ist nicht nur empfehlenswert, sondern völlig unumgänglich, weil man hierdurch im Vergleich zum allgemeinen Material bedeutend bessere Ergebnisse erzielt.

SISUKORD

| | |
|---|----|
| Sissejuhatus | 3 |
| 1. Terminoloogiast | 4 |
| 2. Koduloolise materjali kasutamise psühholoogiline ja pedagoogiline põhjendus ajaloo algõpetuses | 10 |
| a) Psühholoogiline põhjendus | 10 |
| b) Didaktilis-kasvatuslik põhjendus | 17 |
| 3. Sotsiaalse keskkonna osast õpilaste ühiskondlik-ajalooliste eelteadmiste kujunemisel | 25 |
| a) Küsimuse asetuse | 25 |
| b) Sotsiaalse keskkonna analüüs | 28 |
| c) Kodudest saadud teadmised | 32 |
| d) Ühiskondliku informatsiooni vahendusel saadud teadmised | 35 |
| e) Kunstiliste väljendusvahendite kaudu saadud teadmised | 38 |
| f) Õpilaste praktilis- geograafilisest silmaringist | 42 |
| g) Kodulooliste eelteadmiste osast ajaloolise materjali mõistmisel | 43 |
| 4. Ajaloo algõpetuses kasutatava koduloolise materjali valikust | 44 |
| Резюме | 47 |
| Zusammenfassung | 49 |

Тартуский государственный университет
Тарту, ул. Юликооли 18.

Х. А. Паламетс

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОГО
МАТЕРИАЛА В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ В 4-ом КЛАССЕ
НА ЭСТОНСКОМ, РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Toimetaja A. Elango

Korrektor E. Uuspõld

Ladumisele antud 5. V 1962. Trükkimisele antud 22. IX 1962. Paber 60×90, 1/16. Trükipoog-
naid 3,25. Trükiarv 500. MB-06313. Tellimise nr. 4305. Hans Heidemanni nim. trükikoda,
Tartu, Ülikooli 17/19. I.

Hind 19 kop.